



T.C.
HATAY MUSTAFA KEMAL ÜNİVERSİTESİ
FEN BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

DİJİTAL ÖYKÜLEME YOLUYLA DEĞERLER ÖĞRETİMİNİN
OKUL ÖNCESİ ÖĞRENCİLERİNİN DEĞER DÜZEYLERİ ÜZERİNDEKİ
ETKİSİ

Ümmü ATAMAN

ENFORMATİK ANA BİLİM DALI
DOKTORA TEZİ

HATAY
KASIM-2023



T.C.
HATAY MUSTAFA KEMAL ÜNİVERSİTESİ
FEN BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

**DİJİTAL ÖYKÜLEME YOLUYLA DEĞERLER ÖĞRETİMİNİN
OKUL ÖNCESİ ÖĞRENCİLERİNİN DEĞER DÜZEYLERİ ÜZERİNDEKİ
ETKİSİ**

Ümmü ATAMAN
ORCID: 0000-0003-1599-3714

ENFORMATİK ANABİLİM DALI

DOKTORA TEZİ

Danışman
Dr. Öğr. Üyesi Fatih BALAMAN
ORCID:0000-0003-2175-0778

HATAY
KASIM- 2023

T.C.
HATAY MUSTAFA KEMAL ÜNİVERSİTESİ
FEN BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

**DİJİTAL ÖYKÜLEME YOLUYLA DEĞERLER ÖĞRETİMİNİN OKUL ÖNCESİ
ÖĞRENCİLERİNİN DEĞER DÜZEYLERİ ÜZERİNDEKİ ETKİSİ**

Ümmü ATAMAN

ENFORMATİK ANABİLİM DALI

DOKTORA TEZİ

Dr. Öğr. Üyesi Fatih BALAMAN danışmanlığında hazırlanan bu tez 03/11/2023 tarihinde aşağıdaki jüri üyeleri tarafından **OYBİRLİĞİ** ile kabul edilmiştir.

Dr. Öğr. Üyesi Fatih BALAMAN

Başkan

Dr. Öğr. Üyesi Fikret GELİBOLU
Üye

Doç. Dr. Muhammet BAŞ
Üye

Doç. Dr. Rabia SARICA
Üye

Doç. Dr. Mustafa S. GÜNBATAR
Üye

Kod No: 153

Doç. Dr. Cengiz KARACA
Enstitü Müdürü

Not: Bu tezde kullanılan özgün ve başka kaynaktan yapılan bildirişlerin, çizelge, şekil ve fotoğrafların kaynak gösterilmeden kullanımı, 5846 sayılı Fikir ve Sanat Eserleri Kanunundaki hükümlere tabidir.

03.11.2023

TEZ BİLDİRİMİ

Tez içindeki bütün bilgilerin etik davranış ve akademik kurallar çerçevesinde elde edilerek sunulduğunu, tez yazım kurallarına uygun olarak hazırlanan bu çalışmada bana ait olmayan her türlü ifade ve bilginin kaynağına eksiksiz atıf yapıldığını ve tez üzerinde Yükseköğretim Kurulu tarafından hiçbir değişiklik yapılamayacağı için tezin bilgisayar ekranında görüntülendiğinde asıl nüsha ile aynı olması sorumluluğunun tarafıma ait olduğunu beyan ederim.

İmzası

Ümmü ATAMAN

ÖZET

DİJİTAL ÖYKÜLEME YOLUYLA DEĞERLER ÖĞRETİMİNİN OKUL ÖNCESİ ÖĞRENCİLERİNİN DEĞER DÜZEYLERİ ÜZERİNDEKİ ETKİSİ

Bu çalışmanın amacı; okul öncesi kurumlara devam eden 5-6 yaş grubundaki öğrencilere dijital öyküleme yoluyla verilen değerler eğitiminin, öğrencilerin değer gelişimine (sorumluluk, saygı, iş birliği, dürüstlük, dostluk/arkadaşlık, paylaşım) olan etkisini araştırmaktır. Bu çalışma, okul öncesi eğitime devam eden 5-6 yaş evresindeki öğrencilere haftada bir saat olmak üzere toplamda sekiz hafta süren dijital öyküleme yoluyla verilen değerler eğitiminin etkililiğini araştırmak amacıyla ön test - son test kontrol gruplu yarı deneysel desen çalışması olarak planlanıp uygulanmıştır. Araştırmaya okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 5-6 yaş grubu 60 öğrenci dâhil edilmiştir. Araştırmada Neslitürk ve Çeliköz (2015) tarafından geliştirilmiş olan “Okul Öncesi Değerler Ölçeği; Öğretmen ve Aile Formu” kullanılmıştır. Ölçekte okul öncesinde eğitim gören öğrencilerin dostluk/arkadaşlık, saygı, dürüstlük, paylaşım, iş birliği, sorumluluk değerlerini ölçebilecek maddelere yer verilmiştir. Okul Öncesi Değerler Ölçeği’nde hem Öğretmen Formu hem de Aile Formu 30 maddeden oluşmaktadır. Araştırmanın sonucunda deney ve kontrol grubunun değer yargı düzeyleri veli ve öğretmen değerlendirmesi sonucuna göre değerlendirilmiştir. Veli değerlendirmelerine göre kontrol grubunda saygı ve dostluk/arkadaşlık değerlerinde artış gözlenirken, deney grubunda iş birliği değerinde artış gözlenmiştir. Öğretmen değerlendirmeleri sonucunda ise kontrol grubunun dürüstlük değerinde artış gözlenirken, deney grubunun sorumluluk ve dostluk/arkadaşlık değerlerinde artış gözlenmiştir.

2023, 138 sayfa

Anahtar Kelimeler: Dijital öykü, değerler eğitimi, okul öncesi değerler eğitimi, okul öncesi dijital öykü

ABSTRACT

The EFFECT of TEACHING VALUES THROUGH DIGITAL STORYTELLING on the VALUE LEVELS of PRESCHOOL STUDENTS

The aim of this study is to investigate the effect of values education given to 5-6 years old students attending pre-school institutions through digital storytelling, on the value development of students (responsibility, respect, cooperation, honesty, friendship, sharing). This study was planned and implemented as a quasi-experimental design study with a pre-test and post-test control group in order to investigate the effectiveness of values education given to 5-6 years old children attending pre-school education through digital storytelling, one hour a week, for a total of eight weeks. Sixty students aged 5-6 years, attending pre-school education institutions, were included in the study. The “Preschool Values Scale; Teacher and Family Form” was used in the research which developed by Neslitürk and Çeliköz (2015). The scale includes items that can measure the friendship, respect, honesty, sharing, cooperation and responsibility values of preschool students. The Preschool Values Scale consists of 30 items in the Teacher Form and 30 items in the Family Form. As a result of the research; according to the results of the parent's and teachers's evaluation of the experimental and control groups' value judgment levels, an increase was observed in the control group's “respect and friendship” values, an increase in the “cooperation” value of the experimental group was observed. As a result of teacher evaluations, an increase was observed in the “honesty” value of the control group, while an increase was observed in the values of “responsibility and friendship” of the experimental group.

2023, 138 pages

Key Words: Digital storytelling, values education, pre-school values education, pre school digital storytelling

TEŞEKKÜR

Araştırma sürecinde desteğini ve rehberliğini esirgemeyen değerli danışman hocam Dr. Öğr. Üyesi Fatih BALAMAN'a teşekkürlerimi sunarım.

Araştırma sürecinde araştırmanın gerçekleşmesini sağlayan Zübeyde Hanım Anaokulu sevgili öğrencilerine, değerli velilerine, kıymetli öğretmenlerine ve her türlü desteği sağlayan okul idaresine teşekkürlerimi sunarım.

Mesai arkadaşlarım Hatay İl Milli Eğitim Müdürlüğü kıymetli ARGE ekibine özellikle gördüğüm en naif kişi olan Kamer KURT'a çalışmam esnasında iş yükümü hafifleterek sabırla bana destek oldukları için teşekkürlerimi sunarım.

Araştırma sürecinde her daim yanımda olan ve destekleyen sevgili eşim Ahmet ATAMAN'a, ışıltıyla ve samimiyetiyle bana destek veren sevgili kızım Elif Cemre ATAMAN'a, neşesiyle bana mola verdiren sevgili kızım Zeynep Ceren ATAMAN'a, yorulduğum zamanlar sevgi dolu bir sarılışla bana güç veren sevgili oğlum Muhammed Yusuf ATAMAN'a teşekkürlerimi sunarım.

Eğitim hayatım boyunca bana her türlü desteği verip beni her daim destekleyen sevgili babam Hüseyin GEZER'e ve sevgili annem Ayşe GEZER'e teşekkürlerimi sunarım.

Ümmü ATAMAN

İÇİNDEKİLER

ÖZET.....	I
ABSTRACT.....	II
TEŞEKKÜR.....	III
İÇİNDEKİLER	IV
ÇİZELGELER DİZİNİ	VI
SİMGELER ve KISALTMALAR	VII
1. GİRİŞ	1
1.1.Problem	1
1.2. Amaç	4
1.2.1. Alt Problemler	5
1.3. Denenceler.....	5
1.4. Araştırmanın Önemi	6
1.5. Sınırlılıklar.....	6
1.6. Sayıtlar	7
1.7. Tanımlar	7
1.8. Okul Öncesi Dönemde Değerler Eğitimi ve Değerler Eğitiminde Dijital Öyküleme	7
1.8.1. Değer Kavramı	7
1.8.2. Değerler Eğitimi	10
1.8.3. Okul Öncesi Dönem Değerler Eğitiminde Çocuklara Kazandırılacak Değerler	15
1.8.3.1. Saygı.....	18
1.8.3.2. Paylaşmak.....	18
1.8.3.3. Sorumluluk	19
1.8.3.4. İş Birliği.....	20
1.8.3.5. Arkadaşlık	21
1.8.3.6. Dürüstlük.....	21
1.8.4. Değer Eğitimi Öğretim Yöntem, Teknik ve Stratejileri	22
1.8.5. Okul Öncesi Değerler Eğitimi ve Dijital Öyküleme	27
1.9. Dijital Öyküleme	29
1.9.1. Dijital Öykü.....	29
1.9.2. Dijital Öykü Anlatımı Nedir Ne Değildir?.....	30
1.9.3. Dijital Öykü Oluşturma Aşamaları	32
1.9.4. Dijital Öykü Türleri.....	37
1.9.5. Dijital Öykülemenin Öğeleri	38
1.9.6. Dijital Öykünün Eğitime Yansımaları ve Öğrencilere Katkıları.....	40
2. ÖNCEKİ ÇALIŞMALAR.....	45
3.MATERYAL ve YÖNTEM.....	50
3.1.Materyal.....	50
3.1.1. Dijital Öyküler.....	50
3.2. Araştırma Deseni	52
3.3. Çalışma Grubu.....	53
3.4. Çalışma Grubu Demografik Bilgileri	53
3.5. Veri Toplama Araçları.....	54
3.6. Araştırma Süreci.....	56

3.7. Veri Analizi	64
4. ARAŞTIRMA BULGULARI ve TARTIŞMA	66
4.1. Grupların ön testlerine ilişkin betimsel analizler	66
4.2. Grupların ön test puan ortalamalarının karşılaştırılması	68
4.3. Grupların son test puan ortalamalarının karşılaştırılması.....	70
4.4. Grupların Kendi İçinde Değişimleri.....	73
4.5. Tartışma.....	80
5. SONUÇ ve ÖNERİLER.....	92
KAYNAKLAR	97
ÖZGEÇMİŞ	111
EKLER.....	112



ÇİZELGELER DİZİNİ

Çizelge 1.1. 2017 Programlarında yer alan kök değerler ve bu değerlere ilişkin tutum ve davranışlar (TTKB, 2017).....	12
Çizelge 1.2. Okul Öncesi Öğretim Programı değerler eğitimi içerik analizi çizelgesi (Aral ve Kadan, 2018)	13
Çizelge 1.3. Amaç ve araç değerler (Rokeach, 1973).....	16
Çizelge 1.4. Schwartz'ın bireyler ve gruplar için öngördüğü on değer grubu (Bacanlı, 2017)	17
Çizelge 1.5. Dijital öykülemeye başlayanlar için 12 adım (Robin, 2016)	33
Çizelge 1.6. Dijital öykünün yedi ögesi (Robin, 2008a).....	39
Çizelge 1.7. Dijital öykülemede on öge (Robin ve Pierson, 2005).....	40
Çizelge 3.1. Okul öncesi dijital öyküleme yoluyla değerler eğitimi programının uygulama süreci	52
Çizelge 3.2. Deney grubu öğrencilerinin demografik bilgileri	53
Çizelge 3.3. Kontrol grubu öğrencilerinin demografik bilgileri	54
Çizelge 3.4. Okul öncesi değerler ölçeği öğretmen ve aile formları testi yarılama ve cronbach alpha değeri güvenirlik sonuçları	55
Çizelge 3.5. Okulöncesi değerler ölçeği öğretmen ve aile formu alt testler arası korelasyon katsayıları	56
Çizelge 3.6. Değerler eğitimi planlaması.....	58
Çizelge 3.7. Araştırma süreci özet çizelgesi	63
Çizelge 3.8. Deney ve kontrol grubu için yapılan analizlerin özet çizelgesi	65
Çizelge 4.1. Deney-Kontrol grubu veli değerlendirmesi ön test betimsel istatistik sonuçları.....	66
Çizelge 4.2. Deney-Kontrol grubu öğretmen değerlendirmesi ön test betimsel istatistik sonuçları.....	67
Çizelge 4.3. Deney-Kontrol grubu veli değerlendirmesi ön test toplam t-testi verileri ..	68
Çizelge 4.4. Deney-Kontrol grubu öğretmen değerlendirmesi ön test t testi sonuçları ..	69
Çizelge 4.5. Deney-Kontrol grubu veli son test analizi	70
Çizelge 4.6. Deney-Kontrol grubu öğretmen son test betimsel istatistik sonuçları	71
Çizelge 4.7. Deney-Kontrol grupları veli son test t testi sonuçları	72
Çizelge 4.8. Deney-Kontrol grupları öğretmen son test t testi sonuçları	73
Çizelge 4.9. Deney Grubu veli ön test-son test betimsel istatistik sonuçları	74
Çizelge 4.10. Kontrol grubu veli ön test-son test betimsel istatistik sonuçları	75
Çizelge 4.11. Deney grubu öğretmen ön test-son test betimsel istatistik sonuçları	76
Çizelge 4.12. Kontrol grubu öğretmen ön test-son test betimsel istatistik sonuçları	77
Çizelge 4.13. Deney grubu veli ön test-son test t-testi sonuçları	78
Çizelge 4.14. Kontrol grubu veli ön test-son test t-testi sonuçları	78
Çizelge 4.15. Deney grubu öğretmen ön test-son test t-testi sonuçları.....	79
Çizelge 4.16. Kontrol grubu öğretmen ön test-son test t-testi sonuçları.....	80

SİMGELER ve KISALTMALAR

Akt	: Aktaran
Ed	: Editör
F	: İfade Edilme Sıklığı
MEB	: Milli Eğitim Bakanlığı
S	: Sayfa
Ss	: Sayfa Sayısı
UNESCO	: Birleşmiş Milletler Eğitim, Bilim ve Kültür Örgütü
%	: İfade Edilme Yüzdesi



1. GİRİŞ

1.1.Problem

Toplumu oluşturan manevi bir kaynak olan değerler aynı zamanda kültürleri oluşturup toplum yaşamına da anlam katan bir olgudur. Değerler, genellikle karar verme sürecinde etkili olmakta ve toplumda nasıl davranılacağı ve yaşanması gerektiği hakkında yol göstermektedir. Değerler; insanları birleştiren birer olgu, duygu ve heyecanları ilgilendiren birer yargı, davranışları yönlendiren birer güdüdürler (Milli Eğitim Bakanlığı [MEB], 2006).

İnsan, yaşadığı toplumun ahlaki değerleri içine doğar ve çevresi ile olan etkileşimleri sonucu bu değerlerini geliştirmektedir. İlk öğrenmelerin odak noktası olan aile, değerler eğitiminin kazanılmasında ve gelişmesinde de önemli bir yere sahip olmaktadır. Bu eğitim sadece aile ile sınırlı kalmayıp sosyal çevrenin de değerler eğitiminde etkisi oldukça büyüktür (Okin ve Reich, 1999). Çocukların aileden aldığı değerler eğitimi, okul öncesi eğitim dönemine başlamasıyla yani çocuğun sosyalleşmesi ile değişme ve gelişme göstermektedir. Aileden sonra çocukların sosyalleştiği okul öncesi dönem, çocukların değerlerine olumlu olumsuz katkılar sağlamakla birlikte, bu dönem kazanımları için de önemli bir rol oynamaktadır. Öğrenmenin ve kalıcılığının en çok etkili olduğu bu dönemde verilmesi planlanan değerlerin belli bir yöntem, model ya da kurama dayandırılarak verilmesi etkili olacaktır (Doyle, 1997).

Okul öncesi dönemde çocuk yaşadığı kültürün değerlerini, model alma ve taklit etme yoluyla kazanmaktadır (Bacanlı, 2017). Çocuğun yoğun etkileşimde bulunduğu bu dönem, başkalarının duygularını anlamasına ve paylaşmasına da fırsat tanımaktadır. İyi bir planlamayla hazırlanan değerler eğitimi programı okul öncesi dönem çocuğunun değerleri öğrenmesinde etkili olacaktır. Ayrıca örnek alınacak iyi modeller sayesinde çocuğun olumlu değerleri gelişecek ve pekişecektir. Bu sebeple çocuklara hem aile ortamında hem de okul ortamında olumlu sosyal ve duygusal deneyimlerin sunulması gerekmektedir. Bu olumlu deneyimler sayesinde çocuklar günlük eylem ve davranışlarına yön verecek olan değerleri benimseyebilecektir (Aral ve Kadan, 2013). Bu şekilde çocuklar toplum içerisinde uyumlu davranabilecek ve kendi yaşamına gerek manevi gerekse akademik olarak olumlu katkılar sağlayabilecektir. İyi planlanmış ve koordine edilmiş bir değerler eğitimi programı ile çocuklar kendi davranışlarından sorumlu olacak,

daha sağlıklı düşünüp eylemlerinde daha tutarlı adımlar atacak ve daha sağlam karakterli olarak toplumun birlik ve beraberliğine katkı sağlayacaktır (Asar, 2019). Olumlu değer yargılarını benimseyen bireylerden oluşan bir toplumda daha huzurlu ve mutlu yaşama imkânı bulacaklardır. Bu aşamada değerler eğitiminin önemi ortaya çıkmaktadır. Değerler eğitimi yalnızca okuldan ya da yalnızca aileden öğrenilebilecek olgular değildir (Berkowitz ve Bier, 2007). Çocuğun değerleri öğrenmesinde aile, okul ve çevre işbirliği yapmalı ve değerlerin öğretiminde tutarlı olmak zorundadır (Arpacı, 2013). Değerler toplumdan topluma farklılık göstermekle birlikte saygı, sevgi, hoşgörü, paylaşmak, dostluk gibi değerler evrensel değerlerdir (MEB, 2013). Değerler eğitimi planlanırken bu değerlerden yola çıkmak önemli görülmektedir.

Günümüzde çocuklar teknolojinin yoğun bir şekilde kullanıldığı ortamda dünyaya gelmekte ve yaşamını bu teknolojinin içinde devam ettirmektedir. Teknolojinin her alanda olduğu gibi eğitim alanında da etkin bir şekilde kullanılması kaçınılmaz olmuştur (Can-Yaşar ve Uyanık, 2012). Derslerde teknolojik cihazların işe koşulmasıyla birlikte öğrenciye hazır bilgi vermek yerine, öğrencinin bilgiye kendisinin ulaşması sağlanarak daha kalıcı izli öğrenmelere vesile olması beklenmektedir. 21. yüzyıl teknoloji çağı olarak öğrencilerden bilgi okuryazarlığı, teknoloji okuryazarlığı bu sebeple gelişen teknolojiyi planlı ve programlı şekilde eğitime dâhil etme ihtiyacı daha önemli hale gelmiştir (Sayan, 2016). Planlı ve programlı bir şekilde gelişen teknolojiyi eğitim alanında fırsata çevirerek kullanmak hem öğrenmeyi daha keyifli hale getirecek hem de öğrenmenin kalıcılığını artıracaktır (Can-Yaşar ve Uyanık, 2012). Okul öncesi dönem ilk öğrenmelerin gerçekleştiği ve pek çok davranışın bireyde kalıcı izler bıraktığı bir dönemdir. Okul öncesi dönemde verilmesi planlanan pek çok kazanımın yanında değerler eğitimi, oldukça önemli bir kazanımdır. Bu dönemde değerler eğitimi kazanımları pek çok farklı yöntem ve materyallerle verilebilir. Bu materyallerden birisi de gelişen teknolojiden yararlanılarak oluşturulan dijital öykülerdir (Balaman, 2015). Teknolojinin eğitim ayağında kullanılan en önemli bileşenlerinden olan bilgisayar ortamları, okul öncesi dönemde verilecek değerler eğitiminin kalıcılığını ve etkinliğini artırmak için gelişen teknolojinin eğitimde daha çok kullanılmasına fayda sağlamakta ve bu ihtiyaç günden güne artmaktadır. Bilgisayarlar bilgiyi farklı şekillerde sunmak için önemli bir araçtır (Sayan, 2016). Bilgisayar ortamında kullanılabilecek etkili bir materyal de dijital öykülerdir (Lambert, 2003). Geleneksel anlatım yerine bir alternatif olarak karşılaşılan

dijital öyküler öğrencilerin derse karşı ilgi, tutum ve motivasyonlarını arttırmakta ve kalıcı izli davranışlara vesile olduğu yapılan çalışmaların sonuçlarında görülmektedir (Yürük, 2015; Baki, 2019; Kutlucan ve Çakır, 2019). Dijital öyküler hem sesli hem de görüntülü olduğu için soyut kavramları öğretmede etkili bir materyal olarak kullanılabilir (Kocaman-Karoğlu, 2016). Özellikle günümüz çocuklarının erken yaşlarda teknolojiyle iç içe yaşadığını düşünürsek, teknolojiyi etkili bir eğitim materyali olarak kullanmak kaçınılmaz olmuştur. Çocukları teknolojinin olumsuz taraflarından uzak tutarak, teknolojiyi daha verimli kullanmak adına derslere uygun şekilde entegre edilmesi gerekmektedir. Bu şekilde teknolojinin olumsuz taraflarını en aza indirmek mümkün olmaktadır (Burgess, 2006).

Dijital öyküleme anasınıflarından başlayarak yetişkin eğitime kadar eğitim uygulamalarında kullanılabilecek eğitime yardımcı olan etkili bir öğrenme aracıdır (Hung, Hwang ve Huang, 2012). Eğitimi destekleyici bir materyal olarak etkili öğrenmelere yardımcı olabilecek bir araçtır (Dakich, 2008). Dijital öyküler, içerisinde görsel ve işitsel materyaller içermesi bakımından öğrenme ortamında kullanılabilecek etkili bir materyaldir (Robin, 2008; Smeda, Dakich ve Sharda, 2012). Dijital öyküler oluşturulurken öğrencilerin derse aktif katılımını sağlaması, uzun süre dikkatini çekerek derse karşı motivasyonunu arttırması, başkalarıyla etkileşime girmesi ve kalıcı öğrenmeleri sağlaması bakımından önemli olarak kabul edilmektedir (Kahraman, 2014). Karaman (2014) tarafından yapılan çalışmada dijital öyküleme yöntemi kullanılarak yapılan çalışmaların sonuçlarına bakıldığında gerek pedagojik olarak gerekse akademik ve sosyal beceriler açısından öğrencilere olumlu katkılar sağladığı gözlenmiştir.

Okul öncesi dönemde değerler eğitimi ile ilgili yapılan çalışmalar incelendiğinde; eğitsel oyunlar ile değerler eğitimi (Gündüz ve ark., 2017), drama yöntemi ile değerler eğitimi (Erdem ve Zengin, 2014; Şenol ve Metin, 2021), müzik etkinlikleri ile değerler eğitimi (Gülnehal, Mintaş ve Engür, 2020) gibi farklı yöntemlerle yapıldıkları gözlemlenmektedir. Ayrıca dijital öyküleme yöntemi kullanılarak yapılan değerler eğitimi ile ilgili çalışmalar çoğunlukla okuma yazma bilen çocuklarla yapılmıştır (Yürük, 2015; Kutlucan ve Çakır, 2019). Ancak okul öncesi dönemde dijital öyküleme yöntemi ile değerler eğitimi uygulaması yapılan çalışmaların sayıları oldukça azdır. Talan ve Bilim'in (2019) gerçekleştirmiş oldukları çalışma da bu ifadeyi destekler niteliktedir. Talan ve Bilim, 2012-2019 yılları arasında dijital öyküleme yöntemiyle gerçekleştirilmiş

yetmiş sekiz farklı çalışmayı incelemişler ve çalışmaların çoğunluğunun ortaokul ve lise öğrencileriyle yani okuma yazma bilen öğrencilerle gerçekleştirildiğini ortaya koymuşlardır. Uygulamalarda bu çalışma grupları üzerinde yoğunlaşma olduğunu belirtmişlerdir. Okul öncesi dönem çocuklarıyla yapılan çalışmaların literatürde kısıtlı ve az olduğu görülmektedir. Ayrıca Ünal ve Çakır (2023), dijital öyküleme yöntemi kullanılarak gerçekleştirilen çalışmaların hangi konularda yoğunlaştığına dair sonuçları incelendiğinde, değerler eğitimi alanında yapılan çalışmaların oldukça az olduğu sonucuna ulaşmıştır. Yine katılımcı düzeylerine ilişkin bulguları incelendiğinde okul öncesi dönemde dijital öyküleme katılımcılarının oldukça az olduğu, buna karşın okuma yazma bilen bireylerle yapılan çalışmaların okul öncesi dönemine göre oldukça fazla olduğu bildirilmiştir.

Geleneksel anlatım yöntemine alternatif olarak ortaya çıkan dijital öyküleme yöntemi öğrencilere 21. yüzyıl becerilerini kazandırmada etkili bir araç olarak görülmektedir (Ciğerci, 2015). Dijital öyküleme yöntemi kullanılarak planlanan bir öğretim ortamında öğrencilerin ezberden uzak bir öğrenme gerçekleştireceği gibi kendi öğrenme sürecini de yapılandırmasına fırsat tanıyacaktır. Dijital hikâyeler kullanılarak gerçekleştirilen bir değerler eğitiminin, soyut kavramları somutlaştırmada kolaylık sağlayacağı gibi öğrenmelerin ezberden uzak olmasına da imkân sunacağından daha kalıcı bir öğrenmeyi sağlayacağı düşünülmektedir. İncelenen çalışmaların sonuçları da bu teoriyi destekler niteliktedir. İlgili alanyazın taraması sonucunda dijital öyküleme kullanılarak gerçekleştirilen çalışmaların örneklem gruplarında okul öncesi dönem çocuğunun oldukça az olması ve dijital öyküleme yoluyla değerler eğitimi inceleyen çalışmaların az olmasından dolayı bu çalışma, okul öncesi dönemde dijital öyküleme yoluyla verilen değer öğretiminin etkililiğini araştırmak amacıyla alanyazına katkı sağlaması amacıyla planlanıp uygulanmıştır.

1.2. Amaç

Bu araştırmanın amacı; okul öncesi kurumlara devam eden 5-6 yaş grubundaki öğrencilere dijital öyküleme yoluyla verilen değerler eğitiminin, öğrencilerin değer gelişimine (sorumluluk, saygı, iş birliği, dürüstlük, dostluk/arkadaşlık, paylaşım) olan etkisini araştırmaktır.

1.2.1. Alt Problemler

1. Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin, Okul Öncesi Değerler Ölçeği Veli Formu son test toplam puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?
2. Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin, Okul Öncesi Değerler Ölçeği Öğretmen Formu son test toplam puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?
3. Deney grubu öğrencilerinin Okul Öncesi Değerler Ölçeği Veli Formu ön test ve son test toplam puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?
4. Kontrol grubu öğrencilerinin Okul Öncesi Değerler Ölçeği Veli Formu ön test ve son test toplam puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?
5. Deney grubu öğrencilerinin Okul Öncesi Değerler Ölçeği Öğretmen Formu ön test ve son test toplam puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?
6. Kontrol grubu öğrencilerinin Okul Öncesi Değerler Ölçeği Öğretmen Formu ön test ve son test toplam puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

1.3. Denenceler

Değer yargılarındaki değişim öğretmen ve veli değerlendirmeleri için ayrı ayrı olmak üzere;

1. Değerler Eğitimi Programının Dijital Öyküleme yoluyla öğretimi öğrencilerin değer yargılarını artırmada geleneksel yöntemle öğretime göre daha etkilidir.
2. Değerler Eğitimi Programının Dijital Öyküleme yoluyla öğretimi öğrencilerin değer yargılarını artırmada geleneksel yöntemle öğretime göre daha etkili değildir.
3. Değerler Eğitimi Programının Dijital Öyküleme yoluyla öğretimi öğrencilerin değer yargılarını artırmada etkilidir.
4. Değerler Eğitimi Programının Dijital Öyküleme yoluyla öğretimi öğrencilerin değer yargılarını artırmada etkili değildir.
5. Değerler Eğitimi Programının geleneksel yöntemle öğretimi öğrencilerin değer yargılarını artırmada etkilidir.
6. Değerler Eğitimi Programının geleneksel yöntemle öğretimi öğrencilerin değer yargılarını artırmada etkili değildir.

1.4. Araştırmanın Önemi

Bu araştırma sonucunda elde edilecek bulguların özellikle;

- Teknolojinin gelişmesi ve öğrencilerin erken yaşlarda teknolojiyi kullanmaya başladığı düşünüldüğünde, dijital öykülemenin öğrencilere değer kazandırma sürecinde katkı sağlamakla birlikte onların sosyal becerilerinin olumlu etkileyeceğinin bilinmesinin, okul öncesi programının düzenlenmesinde bir hareket noktası olabileceği,
- Dijital öyküleme yoluyla verilen Değerler Eğitimi programının öğrencilerin sorumluluk, saygı, iş birliği, dürüstlük, dostluk/arkadaşlık, paylaşım ile ilgili sosyal becerilerinin gelişmesine yardımcı olabileceği,
- Değerler eğitimine küçük yaşta başlamanın önemli olduğu hakkında tartışma ortamı yaratabileceği,
- Dijital öyküleme yoluyla verilen Değerler Eğitimi Programı hakkında düşünme ve tartışma ortamı yaratabileceği göz önünde bulundurulduğunda çalışma büyük önem taşımaktadır.

1.5. Sınırlılıklar

Bu araştırma;

1. Hatay ili Antakya ilçesi Zübeyde Hanım Anaokulu 5-6 yaş anasınıfı öğrencileri, öğretmenleri ve velilerinden elde edilen verilerle,
2. Normal gelişim gösteren öğrencilerle,
3. Dijital öyküleme yoluyla verilen Değerler Eğitimi Programının uygulanmasının değerlendirilmesinden elde edilen bulgularla,
4. Araştırma da ölçme aracı olarak kullanılan “Okul Öncesi Değerler Ölçeği Aile ve Öğretmen Formu” ile,
5. Araştırmada ele alınan sorumluluk, saygı, iş birliği, dürüstlük, dostluk/arkadaşlık, paylaşım değerleriyle sınırlıdır.

1.6. Sayıtlar

Araştırmada aşağıdaki sayıtlar kabul edilmiştir:

1. Araştırma verilerini toplarken çalışma grubunu oluşturan öğrenciler için, öğretmenlerin ve velilerin ölçme aracındaki sorulara içtenlikle cevap verdikleri,
2. Çalışma grubundaki öğrencilerin normal gelişim gösterdikleri,
3. Kontrol altına alınamayan değişkenlerin (zeka, zaman gibi) deney ve kontrol grubunu aynı derecede etkilediği varsayılmaktadır.

1.7. Tanımlar

Değer: Değerler bir bakıma kişinin kendi hayatının gayeleridir; hatta sadece kendi hayatının değil, başkalarının hayatı için de gaye olmasını istediği şeylerdir (Güngör, 1998).

Değerler Eğitimi: Değerler eğitimi sosyal yaşamı oluşturan, bireyleri birbirine bağlayan, gelişmeyi, mutluluğu ve huzuru sağlayan, risk ve tehditlerden koruyan ahlaki, insani, sosyal ve manevi değerlerin tüm bireylere kazandırılması ve aktarılması sürecidir (Milli Eğitim Bakanlığı, 2010).

Dijital Öyküleme: Temel olarak hikâye anlatımını bilgisayar teknolojileri ile birleştiren, resim, video, animasyon, ses, müzik, metin ve çoğu zaman öyküsel bir anlatıma sahip bir uygulamadır (Yürük, 2015).

1.8. Okul Öncesi Dönemde Değerler Eğitimi ve Değerler Eğitiminde Dijital Öyküleme

1.8.1. Değer Kavramı

Alanyazın taramalarında değer ile ilgili pek çok tanıma ulaşmak mümkündür. Bu tanımlardan bazıları şu şekildedir:

Türk Dil Kurumu [TDK] (2015) değeri; “*bir şeyin önemini belirlemeye yarayan soyut ölçü, bir şeyin değdiği karşılık; üstün, yararlı nitelikleri olan kimse ve bir ulusun sahip olduğu sosyal, kültürel, ekonomik ve bilimsel değerlerini kapsayan maddi ve manevi öğelerin bütünü*” olarak tanımlamaktadır.

Güngör (1998); *“Değerler bir bakıma bizim hayatımızın gayeleridir; hatta sadece kendi hayatımızın değil, başkalarının hayatı için de gaye olmasını istediğimiz şeylerdir”* şeklinde bir tanım yaparken,

Rokeach (1973) değerleri; *“bir tavır veya varoluş sonucunun belli bir tarzının zıt veya karşıt tavır veya varoluş sonucunda kişisel veya toplumsal olarak tercih edilebilir olduğuna dair kalıcı bir inanç”* olarak ifade etmektedir.

Schwartz (1992) ise; *“bir kişi veya sosyal varlığın hayatına yön veren ilkeler olarak işlev gören, değişen önemlerde istenir durumlar arası hedef”* olarak tanımlamaktadır.

Değer tanımlarında pek çok benzer özellikler yer almaktadır. Schwartz (2006) değerlerin özelliklerini aşağıdaki gibi açıklamaktadır:

- 1- Değerler, duygularla iç içe geçen inançlardır. Duygularla beslenirler. Olumlu olumsuz belirli bir uyarıcı devreye girdiğinde kişiler tepki verirler.
- 2- Değerler, davranışı ortaya çıkarır, istenilen hedefleri gerçekleştirmede motive edici rol oynar. Örneğin; sosyal düzen, adalet ve yardımseverlik değerine önem veren bireylerin bu hedeflere ulaşması için motive edici bir etkidir.
- 3- Değerler, kişisel eylem ve durumların üzerindedir. Yani bazı değerler evrensel nitelik taşıyıp kişiden kişiye göre değişmemektedir. Örneğin; itaatkârlık ve dürüstlük, evde, okulda, işte, tanıdık tanımadık herkesle gibi şekillerdeki tüm ilişkilerde geçerlidir.
- 4- Değerler, belirli standartlar veya kriterler olarak hizmet eder. Değerler; eylemlerin, olayların, insanların, politikaların seçilmesine veya değerlendirilmesine olanak tanır. Kişiler neyin iyi neyin kötü olabileceğine, bir eylemi yapmaya veya eylemden kaçınmaya değerler aracılığıyla karar verir. Ancak günlük kararlarda değerlerin etkisi nadiren bilinçli olarak verilmektedir.
- 5- Değerler, önem derecesine göre sıralanırlar. Bu sıralama, bireylerin değer önceliklerini belirleyen bir sistem oluşturur. Bu sistem aynı zamanda değerleri norm ve tutumlardan da ayırır.
- 6- Birden çok değerın göreceli önemi, davranışa yön verir. Herhangi bir davranış, birden fazla değere hizmet edebilir.

Aydın (2003) ise değerlerin özelliklerini aşağıdaki şekilde özetlemektedir:

1. Değerler inanışlar içerir ve dolayısıyla duyularla algılanamayan gerçeklikler taşıyan olgulardır.

2. Bireylerin yapıp ettiklerini akla ve mantığa uygun duruma getirerek içselleştirmesini sağlar.
3. Genelde arzu edilen ve ilgi gösterilen şeylerdir.
4. Ana alanların kendine özgü değerleri olmakla birlikte hemen hemen her alanla ilgilidirler.
5. Farklı kaynak ve içeriklere sahip olsalar da bir şekilde sosyaldirler.

Kişiler yaşadığı toplumun değerleri içine doğarlar ve içinde doğduğu topluluğun ortak değerleri sayesinde toplumda yaşamlarını sürdürüp kabul görürler. Değerler toplumsal kültürün devamlılığını sağlarken, nesilden nesle aktarılıp geçmiş ile gelecek arasında bir köprü görevi görmektedir (Yazıcı, 2014). Toplumun ve bireylerin uyum içinde yaşamasını sağlayan ve onların davranışlarına yön veren değerlerdir ve bu değerler bireyin çevreye uyumu için oldukça önem taşımaktadır (Collins, 1991). Her değer kendi başına farklı bir kavram gibi görünse de tek başlarına yeterli olmamaktadır. Yani farklı farklı değerler birbiriyle bütün içerisindedir. Aralarında yüksek düzeyde bir uyum vardır (Özensel, 2007). Bir olgunun değer olarak kabul edilebilmesi için toplumun çoğunluğu tarafından kabul görmesi gerekmektedir. Toplum tarafından kabul gören değerlerin özelliklerini (Fichter, 2006) şöyle özetlemektedir:

1. Değerler paylaşılırlar.
2. Değerler ciddiye alınırlar.
3. Değerler duygu ve heyecanla birlikte bulunurlar.
4. Değerler soyutlanırlar.
5. Değerler toplumsaldır.
6. Sosyal değerler süreklidir.
7. Değerler dil ve sembollerle aktarılır.
8. Değerler değişime açıktır.

Yukarıda verilen tanımlar birlikte incelendiğinde değerler, insan davranışlarını açıklamada önemli bir etken olmasının yanında bireylerin kendileri ve başkalarıyla olan ilişkilerine yön veren bir kılavuz görevi görmektedir. Değer, hangi davranışın iyi veya kötü olduğunu anlamaya ve hangi davranışın istenen veya istenmeyen olduğunu belirlemeye yardımcı olur. Değerler insan davranışına yön verir, bu sebeple insanların tutum ve davranışlarını yönlendiren değerleri anlamak oldukça önemlidir. Kişilerin beklentisi ve arzuları göz önünde bulundurularak değerlerin farklı amaç ve işlevinin

olabileceği, bunlarla ilişkili olarak da farklı içeriklere sahip olabileceği çıkarımında bulunulabilir.

1.8.2. Değerler Eğitimi

“Değerler; eğitimle beraber nesilden nesle aktarılan, bireyin kendisi de dâhil tüm insanlığa faydalı bireyler yetiştirmeyi sağlayan, öğretilabilir ve öğrenilebilen en önemli olgulardır” (Kılınç, 2015). Bireyin davranışları ile değer ilişkisi değerler eğitimi kapsamında değerlendirilebilir. Her eğitim planlaması gibi değerler eğitiminin de belli hedefleri ve amaçları vardır (Ülaver ve Tammik, 2017). Genel değerler (sevgi, saygı, adalet gibi) eğitim amaçlı kullanılıp değerlerin öğretilmesi planlandığı zaman bu değerlerin hedeflerinin de somutlaştırılması gerekmektedir.

Bacanlı (2017), değer eğitimi planlanırken bazı sınıflama önerileri sunmaktadır. Bu öneriler:

1. Değerler somut hedefler ve davranışlar şeklinde ifade edilmelidir.
2. Değerler zıtlarıyla birlikte ele alınmalıdır. Öğrenciler bir değere sahip olduklarında o değere sahip olmayanlara ne olacağı açıkça ele alınmalıdır.
3. Değerler nesneleriyle ele alınmalıdır.
4. Değerlerin olumlu-olumsuz değer taşıyabileceği hesaba katılmalıdır. Bir başka ifadeyle her değer olumlu terim ile ifade edilmez.

Değerlerin sınıflandırılmasına ilişkin bazı sınıflamalar yapılsa da Bacanlı'ya göre Schwart'ın sınıflaması kültürlerin anlaşılması amacıyla geliştirilmiştir.

Yine Gouveia'nın sınıflaması da değerlerin işlevlerinden yola çıkarak tam bir eğitim sınıflaması olarak kabul görmemektedir. Bacanlı (2017), eğitim açısından değerleri aşağıdaki ölçütler içinde sınıflamıştır:

1. Kişinin kendisi ile ilgilidir. Kendini sevmek, geliştirmek, üzmemek, korumak gibi.
2. Kişinin ilişkileri ile ilgili değerler. Kişinin etrafındaki kişilerle nasıl ve ne amaçla ilişki kuracağına ilişkin değerlerdir.
3. İçinde yaşanan toplumla ilgili değerler. Toplumsal huzur, refah, bütünlük gibi değerlerdir.
4. Doğa ve evrenle ilgili değerler. Doğayı ve hayvanları sevip korumak, çevresine karşı duyarlı ve bilinçli olmak.

Yukarıda yer alan değer ölçütlerine bakılacak olursa; müfredat dâhilinde yer alan derslerin kazanımlarında açık veya örtülü bir şekilde yukarıda yer alan değer ölçütleri görülebilmektedir. Öyle ki MEB (2017) genelgesinde de değerler eğitiminin, eğitimin her kademesinde yaygınlaştırılması ve öğretim programlarında ayrı bir başlık altında ele alınarak daha sistematik şekilde yer alması gerektiği vurgulanmıştır. Yukarıda yer alan sınıflamanın birinci ve ikinci maddelerine örnek olarak okullardaki değerler eğitiminin amaçlarından biri; öğrencilerin sağlıklı, tutarlı ve dengeli bir kişilik geliştirmelerini sağlamaktır. Bireyin çok yönlü gelişiminin desteklenmesi, tutum ve davranışlarının biçimlendirilmesi için değerler eğitimi önem arz etmektedir (MEB (2017f).

Diğer maddelere örnek olarak ise Bilişim Teknolojileri ve Yazılım Dersi Öğretim Programı (MEB, 2017a) ve Oyun ve Fiziki Etkinlikler Dersi Öğretim Programında (MEB, 2017d,) değerlerin yeni nesillere aktarılmasının, kültürel devamlılığın sağlanması, eğitim hedeflerine ulaşılması; milli, manevi ve evrensel değerlerin öğrencilere tanıtılması, benimsetilmesi ve bunların içselleştirilerek davranışa dönüştürülmesinde öğretim programlarının önemli olduğu belirtilmiştir. Matematik Öğretim Programında (MEB, 2017c) eğitim sisteminin sadece akademik açıdan, başarılı, belirlenmiş bazı bilgi, beceri ve davranışları kazandıran bir yapı olmadığını; asıl görevinin temel değerleri benimsemiş bireyler yetiştirmek ve yeni neslin değerlerini, alışkanlıklarını ve davranışlarını etkileyebilmek olduğu belirtilmiştir. Ayrıca Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programında (MEB, 2017b) on kök değerden bahsedilmektedir: Adalet, dostluk, dürüstlük, öz denetim, sabır, saygı, sevgi, sorumluluk, vatanseverlik ve yardımseverlik. On kök değer in öğrenme öğretme sürecinde hem kendi başlarına hem ilişkili olduğu alt değerlerle ve hem de diğer kök değerlerle birlikte ele alınması gerektiğine vurgu yapılmıştır.

Öğrencilere verilmesi planlan değerler derslere göre farklılık göstermekle birlikte ilköğretim programlarında yer alan kök değerler ve bu değerlere ilişkin tutum ve davranışları gösteren bilgilere Çizelge 1.1’de yer verilmiştir (Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı, [TTKB], 2017).

Çizelge 1.1. 2017 Programlarında yer alan kök değerler ve bu değerlere ilişkin tutum ve davranışlar (TTKB, 2017)

Değerler	Değerlere İlişkin Bazı Tutum ve Davranışlar
Adalet	Adil olma, eşit davranma, paylaşma...
Dostluk	Diğerkâmlık, güven duyma, anlayışlı olma, dayanışma, sadıkolma, vefalı olma, yardımlaşma...
Dürüstlük	Açık ve anlaşılır olma, doğru sözlü olma, düzgün ve istikrarlı olma, güvenilir olma, sözünde durma...
Öz denetim	Davranışlarını kontrol etme, davranışlarının sorumluluğunu üstlenme, öz güven sahibi olma, gerektiğinde özür dileme...
Sabır	Azimli olma, tahammül etme, beklemeyi bilme, dirençli ve dayanıklı olma, sebatkâr olma...
Saygı	Alçak gönüllü olma, başkalarına kendine davranılmasını istediği şekilde davranma, diğer insanların kişiliklerine değer verme; muhatabının konumunu, özelliklerini ve durumunu gözetme...
Sevgi	Uygun şekilde sevgisini ifade etme, fedakârlık yapma, güven duyma, merhametli olma, aile birliğine önem verme, diğerkâm olma, vefalı olma...
Sorumluluk	Kendisine, çevresine, ailesine, vatanına karşı sorumlu olma; sözünde durma, tutarlı ve güvenilir olma, davranışlarının sonuçlarını üstlenme...
Vatanseverlik	Çalışkan ve üretken olma, dayanışma, kurallara ve kanunlara uyma, sadık olma, tarihsel ve doğal mirasa duyarlı olma, toplumu önemseme, katılımcı olma...
Yardımseverlik	Cömert olma, iş birliği yapma, merhametli olma, misafirperver olma, paylaşma, dayanışma içinde bulunma, destek sunma...

MEB (2013) Okul Öncesi Öğretim Programı Okul Öncesi Eğitimin Temel İlkeleri yedi ve sekizinci maddelerinde de “Çocukların sevgi, saygı, iş birliği, sorumluluk, hoşgörü, yardımlaşma, dayanışma ve paylaşma gibi duygu ve davranışları geliştirilmelidir; eğitim, çocuğun kendine saygı ve güven duymasını sağlamalı, ona öz denetim kazandırmalıdır” diyerek değerler eğitiminin önemine vurgu yapılmaktadır. MEB (2013) Okul Öncesi Öğretim Programı değerler eğitimi içerik analizi çizelgesi Aral ve Kadan (2018) tarafından oluşturulmuş olup içeriğe ilişkin verilere Çizelge 1.2’de yer verilmiştir.

Çizelge 1.2. Okul Öncesi Öğretim Programı değerler eğitimi içerik analizi çizelgesi (Aral ve Kadan, 2018)

Kategoriler	Alt Kategoriler
Sorumluluk	Aldığı görevleri yerine getirir. Arkadaşlarıyla ilişkilerinde duyarlılık gösterir.
Saygı	Çevresindeki canlı- cansız varlıklara duyarlıdır. Arkadaşlarına karşı duyarlıdır. Öğretmenini ve yetişkinleri dinler. Saygısını çeşitli yollarla ifade eder.
Dayanışma	Arkadaşlarıyla uyumlu ilişkiler kurar. Zor durumda olan arkadaşlarına yardım eder.
Güven	Aldığı görevi başaracağına inanır. Arkadaşlarına güvenir.
Sevgi	Etrafındaki canlı-cansız her şeye karşı duyarlıdır. Canlı-cansız her şeyi sever ve korur. Arkadaşlarını sever. Öğretmenini ve yetişkinleri sever. Sevgisini çeşitli yollarla ifade eder.
Hoşgörü	Kendisinden farklı özellikleri olan arkadaşlarına karşı anlayışlıdır. Onlarla oyun oynar. Etrafında bulunan canlı-cansız varlıklara karşı hoşgörü gösterir.
Özgürlük	Bağımsız olarak verilen görevleri tamamlar. Arkadaşlarının özgürlüklerine saygılıdır.
Eşitlik	Kendisinden farklı özellikte olan akranlarıyla da dostluklar kurar.
Adalet	Yaptığı işlerde ve alacağı sorumluluklarda adil davranır. Akranlarına karşı adaletli davranır.
Dostluk	Akranlarıyla olumlu ilişkiler kurar. Farklılıklara saygı gösterir. Güvenilir ve sevecendir. Dayatmalardan uzaktır.

Yukarıdaki çizelgelerde görüldüğü üzere Okul Öncesi Eğitim Programında ve İlköğretim Eğitim Programlarında değerler eğitimine ilişkin kazanımlara açık veya örtülü bir şekilde yer verilmesi planlanmıştır. Buradan her dersin ya da kademenin değerler eğitimi kazanımlarında farklılık olsa da değerler eğitimine verilen önemin arttığı ve müfredatlarda yer aldığını açıkça görülmektedir. Kazanımlardan yola çıkarak verilecek değerler eğitiminin sonuçlarının davranışsal olarak ortaya çıkması beklenmektedir (Berkowitch ve Bier, 2007).

Değerler kültürel olgulardır ve kültürlerin aktarılmasında önemli bir yere sahiptir (Yazıcı, 2014). Ayrıca değerler, toplumsal birliği sağlamada ve bireylerin huzur içinde o

toplumda yaşamasında da bir ön koşul olarak görülmektedir. Bireylerin değer gelişimi için veya kültürlerin aktarımı için değerler eğitimi farklı şekillerde yapılabilmektedir. Değer eğitimi yapılırken öğrencileri bağımsız düşünmeye, yönlendirmeye ve kendi düşüncelerini analiz etmeye teşvik edici planlamalar yapılmalıdır (Dhar, 2000; Ülavere ve Tammik, 2017). Değerler eğitimi ile bireylerin kendini kontrol edebilmesi, davranışı benimseyip içselleştirmesi hedeflenmektedir (Mei-Ju, Chen-Hsin, ve Pin-Chen, 2014). Değer eğitimi tek başına verilebilecek bir eğitim olmakla birlikte, diğer derslerin içeriğinde ve programında örtük bir şekilde de yer alabilmektedir. Yani değerler okullarda örtük veya açık bir şekilde müfredata dâhil edilebilmektedir. Değerler müfredatının içeriği ise okullarda farklı şekillerde biçimlenebilir. Örneğin; öncelikle her değere saygı duyarak işe başlanmalıdır. Ders içeriğinde farklı etkinliklere yer verilerek, yaratıcı etkinlikler ve aktiviteler ile değerler hissettirilmelidir (UNESCO, 2002).

Değerler durağan değildir ve zamana, çevresel, sosyal ve kültürel faktörlere göre farklılık gösterebilir. Erken dönem çocukları için farklı ülkelerde geliştirilmiş ‘Yaşayan Değerler Eğitimi Programı (Living Values Education Program)’, ‘Giraffe (Zürafa)’ Lions-Quest Programı’, ‘Bireysel Gelişim için Ahlaki Değerler Rehberi (AEGIS)’ ve ‘Açık Halka Programı’ olmak üzere çok sayıda değerler eğitim programı bulunmaktadır (Sapsağlam, 2016). UNESCO; iş birliği, özgürlük, mutluluk, dürüstlük, sevgi, alçakgönüllülük, barış, saygı, sorumluluk, sadelik, hoşgörü, birlik değeri olmak üzere on iki insani değerden bahsetmektedir. Yine Uzun ve Köse (2017) ve Yazar ve Erkuş (2013) okul öncesi dönemde önemli olan ve verilmesi gereken değerleri araştırırken, okul öncesi öğretmenlerle yaptıkları görüşmeler sonucunda en önemli değerlerin; sevgi, saygı, hoşgörü, yardımlaşma, sorumluluk, paylaşma ve dürüstlük değerleri olduğunu belirtmişlerdir. Ayrıca MEB (2017)’de on kök değerden bahsetmiş ve bu değerlerin müfredat dâhilinde kazandırılmasının önemine vurgu yapmıştır. Değerler eğitimi planlanırken bahsedilen bu değerler göz önünde bulundurularak planlama yapılması önerilmektedir.

Okul öncesi dönem değerler eğitiminin temellerinin atıldığı oldukça kritik bir dönemdir (Balat ve Dağal, 2009). Bu dönem çocuklar soyut kavramları anlamakta zorlandığından kazandırılacak becerilere ilişkin planlanan etkinliklerin somutlaştırılması oldukça önemlidir (Aral, 2011). Değerler günlük yaşamın içerisinde hemen hemen her alanda karşılaşılmaktadır. Değerlere ilişkin planlanan etkinliklerin günlük yaşama yakın

olması, bu değerlerin kazandırılmasında ve davranışa dönüşmesinde önemli bir rol oynamaktadır. Çocuklara yaparak ve yaşayarak öğrenebileceği ortamlar sunularak, verilmesi planlanan değerleri tecrübe etmeleri sağlanmalı ve edinmiş oldukları bu tecrübeleri başkalarıyla paylaşmaları için fırsat tanınmalıdır. Bu sebeplerle değerler eğitimi konusunda aile, okul ve çevrenin uyum içerisinde hareket etmesi çocukların değerleri benimseyip içselleştirmesinde önemli bir rol oynamaktadır (Aral ve Kadan, 2018; Crowther, 1995).

Değerler aslında günlük hayatta sıkça karşılaşılan ve kişiyi harekete geçiren olaylara karşı verdiği duygusal tepkilerdir. Bu dışa vurulan duygular aile, okul ve arkadaş çevresince değişikliğe uğrayabilmektedir. Okul öncesi dönem çocukları kendilerini duygu ve düşünce olarak ifade edemediklerinden, eğitimcilerin ve ebeveynlerin değerler eğitimi konusunda daha dikkatli ve bilinçli olmaları gerekmektedir (Aral ve Kadan, 2018; Kokoszka ve Smith, 2016). Çünkü okul öncesi dönem pek çok becerinin yanı sıra değerlerin de öğrenildiği ve bu öğrenilen değerlerin oldukça kalıcı izler bıraktığı bir dönemdir. Değerler eğitime bireylerin ve içinde yaşadığı toplumun önem vermesi, toplumların mutlu ve huzur içinde yaşaması için önemli görülmektedir.

1.8.3. Okul Öncesi Dönem Değerler Eğitiminde Çocuklara Kazandırılacak Değerler

Son yıllarda eğitim sistemlerinin en önemli konularından biri değerler eğitimi olmaktadır. Öğrencilerin duyuşsal davranışlarının, toplumunun ve bireylerin ihtiyaç ve yönelimleri doğrultusunda geliştirilmesi gerekliliği doğmuştur. Ancak değerler eğitimi ile ilgili sorun da bu aşamada ortaya çıkmaktadır: Hangi değerlerin nasıl bir yöntemle verileceği, açık veya örtük değer eğitimi müfredatının nasıl olacağı, kimin sorumlu olacağı, sorumlu kişilerin değer hakkındaki bilgi ve görüşü... Ulusal ve uluslararası düzeyde değerlerin belirlenmesinde çeşitli sorunlar yaşansa da Rokeach (1973) ve Schwartz (1992) yaptıkları çalışmalarla bu soruna ışık tutmaya çalışmışlardır. Rokeach (1973) on sekiz amaç değerler ve on sekiz araç değerler olmak üzere toplam otuz altı değerden bahsetmiştir. Amaç değerler insan yaşamına yön veren temel değerler iken araç değerler ise amaç değerlere ulaşmak için benimsenen davranış tarzlarını içeren veya temel değerlere ulaşmayı sağlayan ikincil değerlerdir. Rokeach (1973)'in amaç ve araç değerlerine ilişkin bilgilere Çizelge 1.3'te yer verilmiştir.

Çizelge 1.3. Amaç ve araç değerler (Rokeach, 1973)

Amaç Değerler	Araç Değerler
Ahret Selameti (Salvation)	Bağımsız (Independent)
Aile Güvenliği (Family Security)	Bağışlayıcı (Forgiving)
Barış İçinde Bir Dünya (World Of Peace)	Cesaretli (Courageous)
Başarı Hissi (Sense Of Accomplishment)	Dürüst (Honest)
Bilgelik (Wisdom)	Entelektüel (Intellectual)
Eşitlik (Equality)	Geniş Görüşlü (Broadminded)
Gerçek Dostluk (True Friendship)	Hayal Gücü Kuvvetli (Imaginative)
Güzellikler Dünyası (world Of Beauty)	Hırslı (Ambitious)
Heyecanlı Bir Yaşam (Exciting Life),	İtaatkar (Obedient)
İç Huzur (Inner Harmony),	Kendini Kontrol Eden (Self Controlled)
Kendine Saygı (Self Respect),	Kibar (Polite)
Mutluluk (Happiness),	Mantıklı (Logical)
Olgun Sevgi (Mature Love),	Muktedir (Capable)
Özgürlük (Freedom),	Neşeli (Cheerful)
Rahat Bir Yaşam (A Comfortable Life),	Sevecen (Loving)
Sosyal Tanınma (Social Recognition)	Sorumluluk Sahibi (Responsible)
Ulusal Güvenlik (National Security),	Temiz (Clean)
Zevk (Pleasure)	Yardımsever (Helpful)

Schwartz (1992) ise bireyin biyolojik ihtiyaçları, sosyalite ile ilgili ihtiyaçları ile toplumsal gereklilikleri yerine getirme ile ilgili ihtiyaçları olmak üzere üç evrensel ihtiyaçtan bahsetmiştir. Bu üç evrensel ihtiyaçtan yola çıkarak birbirleriyle ilişkili on değer tipi ortaya koymuştur. Bu on değer tipinin alt değerleri ile birlikte toplam elli altı değerden bahsetmiştir. Schwartz'ın (1992) bireyler ve gruplar için öngördüğü on değer grubuna Çizelge 1.4'te yer verilmiştir.

Çizelge 1.4. Schwartz'ın bireyler ve gruplar için öngördüğü on değer grubu (Bacanlı, 2017)

Güç	Sosyal statü, insanlar ve kaynaklar üzerinde baskınlık kurma
Başarı	Sosyal standartlarca belirlenen kişisel başarı yönelimi
Hazcılık	Bedensel haz ve duyumsal doyum arayışı
Uyarılım	Heyecan ve yenilik arayışı
Öz yönelim	Bağımsız düşünme ve davranma eğilimi
Evrenselcilik	Bütün insanlar için anlayış, hoşgörü; insanların ve doğanın esenliğini koruma
İyilikseverlik	Bireyin yakın olduğu kişilerin esenliğini koruması ve güçlendirmesi
Geleneksellik	Kültürel ve dini uygulamalara ve anlayışlara saygı ve bağlılık
Uyma	Başkalarına zarar verebilecek veya toplumsal beklentilere aykırı dürtülerin ve davranışların kısıtlanması
Güvenlik	Benlik, toplum ve ilişkiler için güvenlik ve istikrar arayışı

Yine UNESCO tarafından uluslararası evrensel değerler konusunda önemli katkı sağlanmıştır. UNESCO'nun Yaşayan Değerler Eğitim Programında belirttiği on iki değer: yardımlaşma, özgürlük, mutluluk, dürüstlük, alçakgönüllülük, sevgi, barış, saygı, sorumluluk, sadelik, tolerans, birlik. Uzun ve Köse (2017) ve Yazar ve Erkuş (2013) okul öncesi dönemde önemli olan ve verilmesi gereken değerleri araştırırken, okul öncesi öğretmenlerle yaptıkları görüşmeler sonucunda en önemli değerlerin; sevgi, saygı, hoşgörü, yardımlaşma, sorumluluk, paylaşma ve dürüstlük değerleri olduğunu belirtmişlerdir. Ayrıca MEB (2017)'de on kök değerden bahsetmiş ve bu değerlerin müfredat dâhilinde kazandırılmasının önemine vurgu yapmıştır. Değerler eğitimi planlanırken bahsedilen bu değerler göz önünde bulundurularak planlama yapılması önerilmektedir.

Çalışmada; bu değerlerden yola çıkılarak çalışma öncesi uzman görüşleri alınarak ve çalışmaya dahil olan öğretmenlerle yapılan görüşmeler sonrası altı değer üzerinden uygulama gerçekleştirilmiştir. MEB (2017) güncelleme yaptığı öğretim programlarında ise on kök değerden bahsetmiştir. Çalışma da bu değerlerden yola çıkılarak oluşturulmuş ve çalışmada ele alınan değerler aşağıda açıklanmaya çalışılmıştır.

1.8.3.1. Saygı

TDK (2018) *saygı* değerini; “üstünlüğü, yaşlılığı, yararlılığı, kutsallığı dolayısıyla bir kimseye, bir şeye karşı dikkatli, özenli, ölçülü davranmaya sebep olan sevgi duygusu, hürmet, ihtiram” olarak tanımlamaktadır. Kıral (2018) ise saygı değerini; “*değeri, üstünlüğü, faydası, kutsallığı gibi gibi nedenleri ile herhangi bir kimseye ya da bir şeye karşı dikkatli ve ölçülü davranmaya yol açan tutum ile başkalarını rahatsız etmekten çekinme duygusunu kapsamaktadır*” şeklinde ifade etmektedir. Bu tanımlardan yola çıkılarak saygı; karşındaki kişiyi olduğu gibi kabul edip; sözüne, davranışına değer verip, karşındakinin sınırını aşmadan ona hürmet etmek olarak tanımlanabilir. Kişilerin ilerlemesine ve gelişmesine yardımcı olmak, kendisini ortaya koysa dahi başaramadığında onu engellememektir. Saygı değeri, toplumun görgü ve nezaket kurallarını da kapsayan bir terimdir (Türk, 2009). Kendisine saygı duyularak ve fırsatlar oluşturularak yetiştirilen bir birey hem kendine hem de çevresine saygı duymayı öğrenir (Sapsağlam, 2016). Saygı değeri öncelikle kişinin kendine saygı duymasıyla başlar, daha sonra çevresinde etkileşimde olduğu insanlara duyulan saygıya dönüşür (Kıral, 2018). Saygıyı sadece kişilere karşı duyulan bir değer olarak algılamamak gerekir. Saygı değerinin pek çok boyutu vardır. Müfredat içerisinde veya günlük yaşamda pek çok farklı başlıklar altında ele alınabilir. Doğaya, insanlara, kişinin kendisine, hayvanlara saygı; günlük yaşam ilişkilerinde gerçekleştirilen görgü ve nezaket kuralları gibi başlıklar adı altında öğretmenler tarafından derse dâhil edilebilir (Tarkoçin ve ark., 2013). Okul öncesi öğretim programında saygı değerine ilişkin kazanımlar şu şekilde sıralanabilir: Çevresindeki canlı-cansız varlıklara duyarlıdır, arkadaşlarına karşı duyarlıdır, öğretmenini ve yetişkinleri dinler, saygısını çeşitli yollarla ifade eder (MEB, 2013). Okul öncesi dönem çocuğundan; karşındaki bireylerin farklılıklarına saygı duyması, birbirlerini dinlemeyi öğrenmesi, büyüklerine saygılı davranması, çevresindeki canlı cansız varlıklara dikkatli ve özenli davranması gibi davranışlar beklenebilir.

1.8.3.2. Paylaşmak

Topaç ve ark. (2020) paylaşmak değerini “*Paylaşma herhangi bir karşılık beklemeden somut veya soyut olan bir şeyi içsel bir motivasyonla alma veya verme durumu*” şeklinde tanımlamaktadır. Karşılık beklemeden yapılan şeyler paylaşmak

olarak adlandırılabilir. Paylaşma değerinin gerçekleşmesi için sosyal bir çevre veya grup gerekmektedir. Paylaşmak, sosyal pekiştirme yoluyla öğrenilmektedir. Öğrenci paylaşma eylemi gerçekleştirdikten sonra sosyal takviye yapılmalıdır (Bandura ve Walters, 1977).

Erken çocukluk döneminde bireylerin bencil davranış sergiledikleri görülmektedir. Bu bencil davranışları dönemin bir özelliği olmakla birlikte, yaş ilerledikçe paylaşma davranışı gelişme göstermektedir (Cowell ve ark., 2015). Paylaşma davranışının gerçekleşmesi için bireyin belli bir yaşa ulaşması ve grupla veya kişilerle etkileşime girmesi gerekmektedir. Paylaşma davranışının ortaya çıkması dört yaş civarında gerçekleşmeye başlamaktadır (Paulus ve Moore, 2014). Tam olarak eşit paylaşım yapabilmeleri de 7-8 yaş civarına denk gelmektedir (Fehr ve ark., 2008). Okul öncesi dönemde öğretmenlerin paylaşma etkinliklerine yer vermesi bu değer gelişmesine önemli katkı sağlayacaktır. Okul öncesi öğretim programında paylaşmak değerine ilişkin kazanım; “*kendine ait nesneleri paylaşır*” şeklinde ifade edilmiştir. Paylaşmak değeri sadece nesneleri paylaşmak olarak görülmemelidir. Paylaşmak çok yönlü bir değerdir. Paylaşmak denilince; sevgiyi, düşünceyi, acıyı, üzüntüyü, sevinci, zamanı gibi paylaşmakta bu değer içerisinde yer alır.

1.8.3.3. Sorumluluk

Yavuzer’e (2000) göre sorumluluk: “*Erken çocukluk dönemlerinden başlayarak çocuğun yaşına, cinsiyetine ve gelişim düzeyine uygun olarak görevlerini yerine getirmesi*” olarak tanımlanmıştır. Başaran (1974) ise sorumluluğu: “*Toplum içinde ya da özel yaşamında kendi üstüne düşen görevleri aksatmadan yerine getirmek, sorumluluklarının farkında olup onlara önem vermek ve sorumsuzluğundan doğan sonuçları da kabullenebilmektir*” şeklinde tanımlamaktadır. Küçük yaşlarda bireye yaşına ve gelişimine uygun sorumluluklar verilip fırsatlar yaratılarak sorumluluk değerinin gelişmesine katkıda bulunulmalıdır (Cüceloğlu, 2002). Bireyin kendi eksikliklerini tespit edebilmesi ve bu eksiklikler için harekete geçebilmesi sorumluluk değeri ile ilişkilidir. Bireyin sağlıklı gelişim gösterebilmesi ve olumlu öğrenmelerin gerçekleşmesi için *sorumluluk* kilit görevi görmektedir (Davis ve Murrell, 1994). Bireyin kendi gelişimi ve öğrenmesi için çabalaması açısından oldukça önemlidir. Çocuğa evde yaşına uygun sorumluluklar verilmeli ve olumsuz davranışlarının sorumluluğunu üstlenmesi

sağlanmalıdır. Çocuğa karşı koruyucu tutum sergilemeden kendi işlerini kendi başına yapması desteklenmelidir. Basit ev işleri ve kendi odasının düzeninden sorumlu olması gibi yaşına uygun sorumluluk geliştirici çalışmalarla çocuk desteklenebilir. Sorumluluk gelişiminde anne baba tutumu oldukça önemlidir ve yaşına uygun sorumluluk tablosu oluşturup kendi seçimini yapması sağlanabilir (Cüceloğlu, 2002). Bireyin sorumluluk değerine yönelik olumlu tutum geliştirmesi için okul aile iş birliğinin sağlanması gerekmektedir. Ailede başlayan sorumluluk değeri okullarda dolaylı veya örtük bir şekilde öğretilmelidir (Sezer ve Çoban, 2006). Bireyin güvenli bir hayat sürmesi, toplum tarafından kabul görmesi ve saygınlık görmesi için sorumluluk değeri önemli bir ön koşuldur. Okul öncesi öğretim programında sorumluluk değerine ilişkin; ‘sorumluluklarını yerine getirir’ şeklinde kazanım belirtilmiştir. Çocukların yaşamın değişik alanlarında sorumluluk alabilmesi için günlük yaşamlarında evde veya okulda yaşına uygun sorumluluklar verilmesi önemli görülmektedir.

1.8.3.4. İş Birliği

Diğer pek çok değer gibi iş birliği değeri de model alınarak öğrenilebilecek bir değerdir. Çocuğun ilk öğrenmelerini gerçekleştirdiği aile ortamında iş birliği ve yardımlaşma değerini destekleyici çalışmalar yapılması veya iyi bir rol model olunması durumunda, çocuğun iş birliği ve yardımlaşma değeri olumlu yönde gelişme gösterecektir. İş birliği, ortak bir amaç veya çıkar olduğunda bilgi ve beceriyi birleştirebilmektir (Yıldırım, 2018). İş birliği becerisini kazanan bireyler, sonraki dönemlerde toplumda görev üstlenme konusunda daha istekli olmaktadır. Okul öncesi dönem çocukları benmerkezci bir yapıda olduğundan yardımlaşma ve iş birliği duyguları bu dönemde fazla gelişme gösteremez (Yazar ve Erkuş, 2013). Aile ve okul ortamında bu değeri geliştirici çalışmalara yer vermek çocuğun iş birliği ve yardımlaşma değerine katkı sağlayacaktır. İş birliğine dayalı oyun becerilerini (paylaşma, sıra alma, rol yapma, sosyal çatışmaları çözme gibi) geliştirici çalışmalara yer verilebilir (Manz ve McWayne, 2004). Okul ortamında iş birliği becerisini geliştirici etkinlikler grup etkinlikleri şeklinde olmaktadır (Ulusoy ve Arslan, 2014). Grup etkinlikleri içerisinde çocuklardan; iş birliğini kabul etme, iş birliği kurma için teklif sunma, grupla iş birliği içerisinde hareket etme, grupta iş bölümü yaparak grup etkinliklerine katılma, yapılan iş bölümü sonrası üzerine düşen görevi yerine getirme, sonuç olarak iş birliği içerisinde verilen görevi tamamlama

gibi davranışlar beklenmektedir (Sapsağlam, 2016). Bireysel etkinlik olarak ise evde yemeği birlikte yapma, masayı beraber toplama, arabayı beraber yıkama, odasını beraber toplama gibi aktivitelerle çocuğun işbirliği değerini geliştirmeye yardımcı olunabilir.

1.8.3.5. Arkadaşlık

Arkadaşlık; başkalarından bilgi, beceri ve tecrübe edinmek için kurulan iletişimdir (Gainsley, 2013). Arkadaşlıklar sayesinde bireyler kendilerini kabul görmüş ve güvende hissederler. Başkalarıyla nasıl ilişki kurulacağı, arkadaşlık kurması ve sosyalleşmesi okul öncesi dönemde önemli bir sorudur. Arkadaşlık ilişkilerinin temeli bebeklikten atılır. Bebeğin annesiyle ve çevresindekilerle çeşitli iletişim kurma yöntemleri vardır. Bebeklikten çıkmaya başladığında çocuklar akranlarıyla iletişim kurmaya başlarlar. Akranlarıyla oynayarak etkileşim içine girerler (Epstein, 2009). Okul öncesi dönemde arkadaşlık ilişkileri daha çok gruplar halinde olmakla birlikte yaş ilerledikçe daha az ve özel arkadaşlık ilişkisi görülmektedir. Yine yaş ilerledikçe arkadaşlarla geçirilen süre artmaktadır (Lindsey, 2002). Arkadaşlık ilişkisini etkileyen olumlu olumsuz pek çok faktör vardır. Nazik olma, saygılı olma, yardımsever olma gibi olumlu faktörlerin yanı sıra saldırganlık, benmerkezcilik, anlaşmazlık gibi olumsuz faktörlerde arkadaşlık ilişkilerini etkilemektedir (Hay ve ark., 2004). Bahsi geçen evrensel değerler veya kültürel değerler arkadaşlık ilişkilerini geliştirmede önemli bir yere sahiptir denilebilir. Bunun tam tersi olarak da arkadaşlık ilişkileri çocuğun yardımseverlik, paylaşma, saygı, işbirliği gibi değerlerinin gelişmesine yardımcı olabilir. Okul öncesi dönemde arkadaşlık ilişkileri oyunla başlamaktadır. Farklı oyun etkinlikleri ile öğretmenlerin ve ailelerin, öğrencilerin öz kimliklerini kazanıp arkadaşlık duygusunu derinleştirici ve destekleyici etkinlikler yapması bu değeri olumlu etkileyecektir. Öğretmenler, öğrencilerin birbirleriyle etkileşimlerini kolaylaştırıcı ve sosyal ilişkilerini destekleyici becerileri kazandıracak çalışmalarla onların iletişimlerini desteklemelidir (Manz ve McWayne, 2004).

1.8.3.6. Dürüstlük

TDK (2022) dürüstlüğü “doğruluk” olarak tanımlamaktadır. İçindeki duyguları ve gerçekleri saklamadan olduğu gibi dışa aktarmak yani doğruyu söylemek demektir.

Emanetlere sahip çıkıp, adil olmaktır. Özellikle ilk öğrenmeleri gerçekleştirdiği aile ortamında çocuğa dürüstlük değeri konusunda örnek olunmalıdır. Çocuk doğru davranışa yönlendirilmeli ve göstermiş olduğu dürüstlük davranışları ödüllendirilmelidir. Dürüst davranılmadığında ise sonuçları hakkında konuşulmalı ve sonuçlarını kabullenmesi sağlanmalıdır. İlişkileri dürüstlük üzerine kurulmayan toplumlarda sağlıklı gelişim gerçekleşmez (Yalnız ve Yılmaz, 2018). Sağlıklı bir toplum dürüstlük temeli üstüne kurulmalıdır ve dürüstlüğün temelleri küçük yaşlarda atılmalıdır. Aile ortamında verilmeye başlanan dürüstlük eğitimi, okul ortamında da verilmeye devam edilmelidir. Schlenker'e göre (2008) dürüst davranışlar şu özellikleri içerir (Akt: Işık, 2010):

1. Ahlaki ilkelere bağlılığı kapsar.
2. Yaşama karşı pozitif bakmakla ilgilidir.
3. Bireyin kendi özüne başkaları için faydalı olacak bakışı ile ilgilidir.
4. Bireyin daha çok otantik değerlere ve kendi iç dünyasına odaklanmasıyla ilgilidir.
5. Daha çok diğer bireylere pozitif yönelmeyle ilişkilidir.
6. Maneviyat ile ilişkilidir.
7. Meşru olmayan davranışlara mazeret bulmaktan uzaklaşmakla ilişkilidir.

Rokeach'ın (1973) değerler sınıflamasında dürüstlük değeri *araç değer* olarak görülmekle birlikte, Dinç (2011) dürüstlük değerinin diğer pek çok değer gibi okul öncesi dönemde ele alınması gerektiğine vurgu yapmıştır. Nitekim dürüstlük değeri yaşamın her döneminde karşılıklı ilişkilerde önem arz etmektedir. Okul öncesi dönemde çocuğun dürüstlük değeri desteklenip pekiştirilmeli ve dürüstlük değerine ilişkin günlük yaşama yakın etkinliklere yer verilmelidir.

1.8.4. Değer Eğitimi Öğretim Yöntem, Teknik ve Stratejileri

Değerler toplumdan topluma, kültürden kültüre farklılık göstermekle birlikte çevresel faktörlerden de etkilenmektedir (Yazıcı, 2014). Buna karşın her toplum için ortak olan değerlerden bahsetmek mümkündür. Pek çok ülke UNESCO'nun belirlediği on iki evrensel değer üzerine yoğunlaşmış, etkinliklerinde ve programlarında bu on iki değeri göz önünde bulundurmuşlardır. Değerlerin derslere entegre edilmesi planlanırken, çocuğun içinde bulunduğu çevre, okul ve aile göz önünde bulundurularak planlamalar yapılmalıdır. Yapılan planlamalarda değerler eğitiminin sadece sınıfta kalmaması, aldığı

eğitimi sosyal çevresinde kullanımına fırsat tanınması önemlidir (Yeşilyurt, 2019). Eğitim ğretim sürecinde diğer dersler gibi değerler eğitiminde de uygun olan yöntem ve tekniklerin kullanılması önem arz etmektedir (Yeşilyurt, 2019). Değerler eğitimi okullarda genellikle belirli gün ve haftalar içerisinde örtük program dâhilinde verilmektedir (MEB, 2006). Öğretmenin en önemli sorumluluğu değerler eğitiminde hangi yöntem ve tekniği kullanacağına karar vermesidir. Bu kararı etkileyen bazı faktörler; ğrenci hazırbulunuşluğu, konunun içeriği ve öğrenme ıktıları, yöntem ve tekniğin maliyeti, okulun ve sınıfın sahip olduğu olanaklar ile fiziki koşulları, sınıf mevcudu, maliyet, hedefe uygun kazanım belirleme, zaman, ğretmen-ğrenci-yöneticinin değere bakış açısı, etkinlikleri müfredata uygun hale getirmek için ğretmen yeterliliği gibi (Aykaç, 2011; Kılıç, 2010; Küçükahmet, 1995; Küçükahmet, 2006; Ocak, 2011; Taşpınar, 2012). rtk program dâhilinde dahi olsa, verilecek eğitimin içeriği çocuğun günlük yaşantısına yakın olmalıdır. Bu şekilde ocuk kendi yaşantısı ile değerler arasında bağ kurabilecek ve değerleri içselleştirme fırsatı bulacaktır. Değerler eğitimi gerçekleştirirken kullanılan çeşitli yöntem ve teknikler vardır. Konunun içeriğine, öğrencinin durumuna, zamana ve maliyetine göre belirlenecek yöntem ve teknikler işe koşulduğuunda, öğrenim daha eğlenceli, dikkat çekici ve öğretici olmaktadır (Ergani, 2010). Hangi ğretim tekniğinin kullanılması gerektiğine dair en büyük sorumluluk ğretmendedir. Aşağıda okul öncesi dönem değerler eğitiminde kullanılabilecek bazı yöntem ve tekniklere ilişkin bilgilere yer verilmiştir.

Anlatım Yöntemi: Anlatma çok eskilerden beri var olan bir yöntemdir. Öğretmen merkezli olan bu yöntem bilgiyi sunarken kolay ve ekonomiktir (Demirel, 2007; Taşpınar, 2012). Bu yöntemde ğretmen aktif görev almakta ve ğrenci pasif duruma düşmektedir. Bu sebeple öğrenciler ğretmeni dinlerken dikkatleri çabuk dağılmakta ve öğrenciler çabuk sıkılmaktadırlar (Murphy, Eisenberg, Fabes, Shepard ve Guthrie, 1999). Özellikle soyut kavramların yer aldığı değerler eğitiminde anlatım yöntemi, kavramları somutlaştırmada da yeterli olamamaktadır.

Gezi-Gözlem Yöntemi: Daha önceden planlanmış ve belli bir amaç doğrultusunda okul dışında yapılan gezileri ifade etmektedir (Taşpınar, 2012). Gezi gözlem yöntemiyle ocuk, gerçek dünyayı tanıyıp bağ kurma fırsatı bulurken, bu yöntem öğrenilecek bilginin somutlaştırılmasına imkân tanır (Uşun, 2007). Bu yöntem amaca uygun kullanıldığında değerler eğitimi açısından etkili bir yöntem olabilir. Çünkü gezi gözlem yöntemi birden

çok duyuya hitap ettiği için öğrencilerin dikkatini çekmekte ve kalıcı öğrenmelere vesile olabilmektedir (Açıkgöz, 2006). Planlaması ve uygulaması zaman alsa da çevre-insan-olaylar arasında bağ kurulması açısından önemlidir. Öğrencinin çevreye karşı duyarlılığının ve sorumluluğunun artması, çevre ile bağ kurup çevresel sorunlara karşı önlemler alması açısından uygulanabilir bir yöntemdir (Doğanay, 1993).

Eğitsel Oyun Yöntemi: Öğretim sürecinin verimli ve eğlenceli geçmesini sağlayan, dikkat ve motivasyonu arttırarak öğrenmeye teşvik eden, çocuğun yaparak ve yaşayarak öğrenmesine fırsat veren bir tekniktir (Hazar ve Altun, 2018; Koçyiğit, Tuğluk ve Kök, 2007). Eğitsel oyunlarla çocuğun iş birliği, paylaşma, arkadaşlık, empati kurma, saygı gibi değerleri gelişme gösterir. Okul öncesi dönem çocuğu daha çok oyun çağındadır. Bu sebeple eğitim ortamında eğitsel oyunlara yer vermek, öğrencinin dikkatini ve ilgisini çekeceği gibi eğlenerek öğrenmesine de fırsat verecektir (Erçetin, 2007). Eğitsel oyunları seçerken öncelikle amaca hizmet edip etmeyeceğine dikkat edilmelidir. Ayrıca eğitsel oyunların sınıf içinde uygulanabilir olmasına, etkin katılımın sağlanmasına ve zaman problemlerine dikkat ederek seçilip uygulanması gerekmektedir.

Drama Yöntemi: Drama yöntemi, öğrencinin kendisini başkasının yerine koyup duygu ve düşüncesini ifade etmesini sağlayarak empati kurma yeteneğini geliştiren bir tekniktir. Drama yöntemi ile öğrenci kendini keşfeder, sözel dil becerilerini, sorumluluk ve özgüven duygularını geliştirip yaşayarak öğrenme fırsatı bulur (Çiftçi ve Aykaç, 2022; Efilti ve Akmatallieva, 2022; Köksal Akyol, 2013). Anlatılması kolay olmayan soyut kavramları somutlaştırmak için etkili bir yöntem olmasının yanında öğrencilerin kendine olan güvenlerini de geliştiren bir yöntemdir (Özden, 2000). Drama yöntemi ile olası durumlarda nasıl davranması gerektiğine dair deneyimler edinirler. Bu yöntem kullanılırken sürecin kontrolü oldukça önemlidir.

Örnek Olay Yöntemi: Günlük yaşamda karşılaşılan pek çok olayın ele alınmasından dolayı değerler eğitiminde kullanılabilecek etkili bir yöntemdir. Öğrenci günlük yaşamda meydana gelebilecek sorunları önceden tecrübe ederek, problemi analiz edip çözerek olayları daha iyi kavrama ve değerlendirme imkânı bulur (Hammond, 2002; İbrahimoglu, 2010; Ocak, 2011). Bu yöntem, gerçek yaşamda öğrencilerin karşılaşabileceği olayları sınıf ortamında örneklendirerek, olayların uzman öğretmen gözünden değerlendirilmesine ve başkalarının da görüşünün alınmasına olanak tanır.

Böylece gerçek olaylara ilişkin sonuçları önceden değerlendirme imkânı bulur (Hammond, 2002).

Tartışma Yöntemi: Bu yöntem bir konunun anlaşılmayan noktalarını ortaya çıkarmada, konunun pekiştirilmesini sağlamada, öğrenciyi düşünmeye yönlendirmede ve bilgi paylaşımı sağlamada kullanılmaktadır (Demirel, 2007; Sönmez, 2007). Konu ile ilgili bir probleme ilişkin çözüm yolları ararken, öğrencilerin demokratik tutumlarla saygı çerçevesinde görüş ve düşüncelerini belirtmeleri bu yöntemin temel unsurları arasındadır. Demokratik tutumlarla öğrencilerin konu üzerinde tartışması öğrenmenin kalıcılığı açısından oldukça önemlidir (Taşpınar, 2012).

Problem Çözme Yöntemi: Bu yöntem ile çocuklar bir problemi derinlemesine inceleme imkânı bulur. Problem çözme süreci bilimsel bir süreçtir ve öğrencilerin bilimsel problem çözme becerilerine katkı sağlar. Öğrencilerin öncelikle bir problemin farkına varmasını sağlar. Daha sonra bu problemi tanımlayıp, probleme yönelik alanyazın taraması yapmasını, hipotez kurup denenceler oluşturarak değerlendirme yapıp sonuca ulaşmasını sağlar (Önol, 2013; Yew, Lian ve Meng, 2017).

İş Birliğine Dayalı Öğrenme Yöntemi: Öğrencilerin bir konuyu öğrenmek için iş birliğine başvurduğu yani verilen görevi yerine getirmek için birlikte çalıştığı yöntemidir. Bu yöntemde öğrenciler küçük gruplar halinde (en az iki en çok on öğrenci) ortak bir amaç için birlikte çalışırlar (Tan, Kayabaşı ve Erdoğan, 2002). Grup çalışmasındaki rekabetçi anlayıştan uzak olarak, öğrenciler birbirinin öğrenmesinden sorumludur. Akran gruplarıyla iş birliği yaparken hem kendini ifade etme becerisi gelişmekte hem de sorumluluk alarak sosyal becerileri gelişmektedir (Demirel, 2007; Erden, 1988).

Proje Tabanlı Öğrenme Yaklaşımı: Farklı disiplinler içeren problemleri bireysel ya da grup halinde çözmeyi içeren yaklaşımdır. Bu yöntemde öğrencinin bilimsel araştırma yöntemlerini kullanarak sınıf içinde ve sınıf dışında etkinlikleri gerçekleştirdiği, sorumluluk ve iş birliği gibi değerlerini geliştirdiği bir yöntemdir (Birgili, 2002; Erdem, 2002; Sarıkoç ve Ersoy, 2022; Yavuz, 2006).

Yukarıda yer alan öğretim yöntem ve tekniklerinin değerler eğitimi öğretiminde etkili yöntem ve teknikler olduğu ifade edilebilir. Bu yöntem ve teknikleri kullanabilmek için öğretmenlerin gerekli yeterliliğe ve donanıma sahip olması önem arz etmektedir. Eğitim ortamında hangi öğretim yöntem ve tekniğinin kullanılacağına öğretmen karar vermektedir. Bu kararı verirken; kullanacağı yönteme ilişkin bilgisinin olması, grubun

sayısı ve özellikleri, zaman, mekân ve çevresel faktörler gibi durumların dikkate alınarak gerçekleştirilmesi gerekmektedir. Yöntem belirlendikten sonra ise uygun stratejiye karar vermek bir diğer önemli aşamadır. Değerler eğitimi planlanırken dikkat edilmesi gereken stratejiler vardır. Titus'a (1994) göre değerler eğitim ve öğretim stratejileri aşağıda listelenmiştir:

1. Öğrencinin bilgisine, davranışına ve duygusuna odaklanarak bireyi tüm yönleriyle eğitmek,
2. Örneklerde erdemi onurlandıran ve ödüllendiren içeriği seçmek ve değerler içeriği üzerinde düşünmeyi teşvik etmek,
3. Alıntılar, sözler, kodlar ve yönergeler kullanmak,
4. Tüm öğrenciler için tutarlı, içten, yüksek beklentilerle açıkça iletişim kurmak,
5. Akran baskısına direnme, öz saygıyı koruma ve çatışmaları şiddet içermeyen yollarla çözüme konusunda öğrenci becerilerini geliştirmek,
6. Olumlu kişisel örneklerle iyi bir rol model olmak,
7. Saygılı bir dil kullanmak,
8. Temel değerleri (merhamet, cesaret, nezaket, adalet, dürüstlük, nezaket, sadakat, azim, saygı ve sorumluluk) öğretmek için sınıf kurallarının oluşturulmasını ve tarafsız bir şekilde uygulanmasını sağlamak,
9. Öğrencilerin gayretli çalışmalarını ve erdemli davranışlarını övgü ve takdirle pekiştirmek,
10. Etik olmayan, ahlaka aykırı ve saygısız davranışları düzeltmek bunun kolay olduğunu göstermek,
11. Öğrencilerin heterojen gruplarda iş birliği içinde birlikte çalışmasını sağlamak,
12. Yaşlıları, ebeveynleri ve toplumu dâhil etmek,
13. Toplum hizmetine öğrenci katılımını teşvik etmek,
14. Öğretmek, vaaz vermek değildir.

Okullarda değerler eğitimi verirken kullanılabilecek birçok öğretim yöntem ve tekniği bulunmaktadır. Bunlardan birkaçına yukarıda değinilmiştir. Bu yöntem ve teknikleri kullanmada en önemli görev öğretmenlere düşmektedir. Öğretmenin bu yöntem ve teknikleri kullanmadaki başarısının değerler eğitimi sürecini olumlu etkileyeceği düşünülmektedir. Verilmesi planlanan değere ilişkin kullanılacak yöntemin doğru

seçilmesi, öğrencilerin bu değerleri doğru bir şekilde edinmelerini sağlayacağı gibi kalıcı öğrenmeleri de destekleyeceği düşünülmektedir.

1.8.5. Okul Öncesi Değerler Eğitimi ve Dijital Öyküleme

Bireyin içerisine doğduğu çevrenin davranış ve tutumlarının önemi yadsınamaz bir gerçektir. Birey toplumca kabul görmüş değerler ile gelişimini devam ettirir. İlk öğrenmelerin gerçekleştiği ve pek çoğunun kalıcı izli davranışlar haline dönüştüğü okul öncesi dönem, değerler eğitiminin de olduğu en kritik dönemdir (Oktay, 2000). Birey yaşadığı toplumun değerler sistemi içinde doğar ve toplumuna ait değerleri yaparak yaşayarak öğrenir (Hemmeter, Ostrosky ve Fox, 2006; Hinnant ve O'Brien, 2007; İşcan, 2007). Her kültürün değer sistemi farklılık gösterse de belirlenen evrensel değerler gelişim açısından temel bir eğitim çerçevesi oluşturmada örnek olabilir.

Erken yaşlarda verilecek eğitimin içeriği ve kalitesi sonraki yaşlarda karşılaşılabilecek durumlar için oldukça önemlidir. Erken yaşlarda kazandırılması planlanan davranışların belli bir çerçevede ele alınması gerekmektedir (Karoly, 2016). Kişilik gelişimi yüzde 80 oranında beş yaşına kadar tamamlandığından, değerler eğitiminin de erken yaşlarda kazandırılmasının planlanması önem arz etmektedir (Halstead ve Taylor, 2000). Değerler doğuştan kişide var olan olgular olmamakla birlikte, tecrübe yoluyla kazanılır ve kalıcı davranış haline gelmesi için eğitime ihtiyaç vardır (Yeşil ve Aydın, 2007). Değerler eğitiminin geliştiği ilk aşama ailedir. Aile değerlerin öğretilmesinde çok önemli bir yere sahiptir (Neslitürk, 2013). Çocuk doğduğu andan itibaren kendisine ilk olarak ailesini rol model alır. Davranışların doğru ya da yanlış olduğunu ilk ailesinden öğrenir. Okul hayatına başlaması ile birlikte model alacağı çevre, değişiklik ve çeşitlilik gösterebilmektedir. Okul ortamında ilk rol modeli de öğretmeni olacaktır. Öğretmenlerin tutumları çocukların davranışlarını büyük oranda etkilemektedir (Yazar ve Erkuş, 2013). Çocuklar davranışların sonucuna göre çıkarımda bulunmaya başlayacaklardır. Bu çıkarımlara varması için soyut düşünmesine gerek yoktur. Davranışın sonucunda iyi veya kötü geri bildirim alması o davranışın iyi mi kötü mü olduğunu anlamasına yetecektir. Okul ve aile dışında da diğer kişiler, kurum ve kuruluşlar ile sosyal çevresi de çocukların değerler eğitimine aracılık etmekten sorumludurlar. Değerler eğitimi olumlu davranışların kazandırılmasında önemli bir yere sahip olmakla birlikte çocukların zihninde doğru değer algısını oluşturmak için yetişkinlerin çok iyi

birer rol model olmaları gerekmektedir (Ulusoy ve Arslan, 2014). Çünkü değerler eğitimi yazılı kaynaklardan çalışılarak öğrenilecek ya da öğretilecek bir olgu değildir. Yaparak yaşayarak hayatın akışında edinilecek olgulardır. Değerlerin en doğru şekilde öğrenilmesi için yetişkin çevrenin sorumlulukları oldukça büyüktür.

Eğitim ile kişilerin sadece akademik başarısının artması değil, iyi bir karakter ve bilince sahip olarak yetişmesi de hedeflenir. Değerler eğitimi erken yaşlarda edinilir ve özellikle okul öncesi dönemde hızla gelişme gösterir. Bu nedenle nitelikli bir değerler eğitimi programı ile çocukların sosyal ve duygusal becerilerinin gelişmesine yardımcı olunabilir. Değerler eğitimi, akademik başarının yanı sıra çocuklarda etik ve sosyal eğilimlerinin ve yetkinliklerinin gelişimini teşvik etmek için pedagojik ve destekleyici yapılar oluşturma sürecidir (Berkowitz, 2011). Çocuklarda değerler ile ilgili becerilerin gelişmesi desteklendiği zaman, çocukların kendi davranışlarını kontrol etme becerilerinin geliştiği ve ilerisi için daha sağlam temeller oluştuğu görülmektedir (Jensen, 2002).

Çocuğun ahlaki gelişimini destekleyici ve ilişkilerini düzenleyici çalışmalarla, kişisel gelişimine yardımcı olacak etkinlikler ile birey desteklenmelidir. Değerler eğitimi etkinliklerle somutlaştırılarak derslere dâhil edilmelidir. Alanyazında değerler eğitiminin farklı uygulamalarına rastlamak mümkündür. Görsel çalışmalarla desteklenen değerler eğitimi programı çocuğun değerleri kazanmasında önemli bir araçtır (Polat ve Aydın, 2021; Smith, Cowie ve Blades, 2015). Drama yöntemi ile verilen değerler eğitimi, çocukların değerleri öğrenmesinde eğlenceli ve ilgi çekici bir aktivite olarak gösterilmektedir (Çelik ve Buluç, 2018; Kaya ve Antepli, 2018; Kılıç, 2017; Neslitürk, 2013). Günümüzde teknolojik araçların müfredata dâhil edilmesinin bir yolu da dijital öyküleme yöntemidir. Dijital öyküleme yoluyla verilen değerler eğitiminin öğrencilerin birçok değerine katkı sağladığı ve derslerin daha ilgi çekici hale geldiği de belirtilmiştir (Adeyemi, 2012; Coutinho, 2010; Kawther ve Nagla, 2014; Kutlucan, 2018; Raven ve O'Donnel, 2010).

Günümüz çocukları teknoloji ile donatılmış bir çevrenin içerisinde doğmaktadırlar. Her ne kadar teknolojik aletlerin çocuklardan uzak tutulması gerektiği uzmanlar tarafından söylene de bu günümüzde pek mümkün olmamaktadır (İnci ve Kandır, 2017). Teknolojinin olumsuz taraflarından ve zararlarından korunmak için eğitsel anlamda teknolojiyi bir fırsata çevirmek gerekmektedir. Bu şekilde teknolojinin zararlarını en aza indirgeyerek teknolojiyi eğitim alanında, sınıf içi ve sınıf dışı ortamlarda etkin bir şekilde

kullanılabilmektedir. Okul öncesi dönemde amaca hizmet edecek şekilde teknolojinin kullanımı öğrencilerin dikkatini çekeceği gibi, öğrencilerin dil gelişimine, problem çözme becerilerine ve motivasyonlarına katkı sağlayacaktır (Couse ve Chen, 2010). Teknolojinin getirilerinden olan bilgisayar ve bilgisayar ile hazırlanmış eğitim materyalleri günümüzde sıkça karşılaşılmaktadır. Teknolojinin getirilerinden olan bilgisayar ile hazırlanan eğitim materyallerinden biri de dijital öykülerdir. Dijital öyküler, değerler gibi soyut olan kavramları somutlaştırarak öğrenmeyi kolaylaştırmakta ve dersi eğlenceli hale getirmektedir (Karacoğlu, 2018). Teknoloji destekli materyaller ile çocuklar yaparak yaşayarak öğrendiğinden öğrenmeler daha keyifli olduğu gibi öğrenilen değerlerin daha kalıcı olduğunu pek çok araştırma ortaya koymaktadır (Yang ve Wu, 2012). Değer eğitiminde teknolojinin imkânlarından faydalanmak, öğrenme ortamını renklendirip öğrencilerin aynı anda pek çok duyusuna hitap ettiğinden soyut bilgilerin aktarılmasını kolaylaştırarak öğrencilerin farkındalığını artırır (Zhang, 2014). Dijital öykü oluşturma sürecinde öğrencinin senaryoya kişisel ve duygusal bir bakış açısı eklemesi dijital öykünün temel ounsuru olarak görülmektedir (Kajder, 2004). Öğrencinin kendi duygularını ve bakış açısını katarak yazdığı senaryo öğrencilerin duyuşsal becerilerini geliştirmektedir (Robin ve McNeil, 2012). Ayrıca senaryo oluşturma sürecinde öğrencinin araştırma yapma, bildikleri ile öğrendiklerini harmanlama ve dil gelişimi becerileri de olumlu etkilenmektedir. Grup halinde oluşturulan dijital öyküleme aşamalarında ise öğrencilerin iş birliği, yardımlaşma, saygı duyma, sırasını bekleme, dinleme gibi becerileri gelişmektedir (Ohler, 2008). Öğrencilerin kendi fikirlerini ve bilgilerini oluşturup, bunları sunmalarına ve paylaşımlarına fırsat tanır (Standley, 2013). Ayrıca dijital öykü anlatımı öğrencilerin kendi sorunlarını çözmek için yaratıcı yollar bulmasına, iş birliği ve iletişim becerilerini geliştirmesine yardımcı olan önemli bir pedagojik yaklaşımdır (Ohler, 2008).

1.9. Dijital Öyküleme

1.9.1. Dijital Öykü

Öykü anlatımı, öğrenmeyi geliştirmek için kullanılabilecek oldukça etkili olan bir pedagojik yaklaşımdır (Sharda, 2007). Geleneksel öykü insanlığın başlangıcı ile birlikte kendini göstermiş ve bilgilerin, tarihin, gelenek ve göreneklerin kuşaktan kuşağa

aktarılmasında önemli bir rol oynamıştır (Smeda ve ark., 2014). Öykü anlatımı iletişim kurmanın doğal bir yoludur. Öyküler ile insanlar birbirlerinin duygu ve düşüncelerini daha iyi anlama eğilimindedirler (Chung, 2007; Mellon, 1999). Teknolojinin gelişmesiyle birlikte öykü anlatıcılığı yeni bir boyut kazanmıştır (Tolisano, 2008). Geleneksel öyküler ile teknolojik araçlar birleştirilerek dijital öyküler oluşturulmaya başlanmıştır.

Dijital öykü; öykü anlatma sanatının müzik, video, kaydedilmiş sesli anlatım ve resimlerle harmanlanmasıdır (Robin, 2016; Robin ve Pierson, 2005). Dijital öykü, geleneksel öykü anlatma yöntemini multimedya araçlarıyla birleştirerek daha güçlü bir öğrenme ve öğretme aracı meydana getirmektedir (Lambert, 2006). Dijital öykü, geleneksel öykü anlatımı ile multimedya araçlarının birleşmesiyle oluşur (Davis, 2004; Mellon, 1999; Norman, 2011). İçten ve samimi anlatılan, kısa multimedya hikâyeleridir (Meadows, 2003). Bir tema etrafında dönen öyküyü anlatmak için bilgisayar yazılımlarını kullanmaktır. Sözlü öykülerin yerine daha kalıcı olabilmekte, daha geniş bir kesime yayılabilmekte ve bu sayede daha kolay erişilebilir ve eleştirilebilir olabilmektedir (Davis, 2004). Dijital öykünün gücü ve ifade biçimi, kişiler tarafından her yerde ve her konuda oluşturulabilmesi ve elektronik olarak tüm dünyada paylaşılabilmekten gelmektedir (Robin ve Pierson, 2005).

Günümüzde teknoloji küçük yaşlarda ve her alanda yaygın bir şekilde kullanılmaktadır (Clements, 2002). Kullanıldığı alanlardan biri de eğitim alanıdır. Eğitimin hemen hemen her alanında gerek öğretmenler gerekse öğrenciler tarafından teknoloji yoğun bir şekilde kullanılmaktadır. Gelişen teknolojinin eğitim kısmındaki etkisinin, eğitimcilerin bilgi ve becerilerine katkı sağlaması ve bu katkı ile eğitim standartlarını geliştirme fırsatı vermesi nedeniyle genellikle olumlu olduğu söylenebilir (Smeda ve ark., 2014). Öğrencilerin katılımını sağlamak için teknolojik gelişmeleri takip edip müfredata katmak önem arz etmektedir. Dijital öykü teknolojiyi sınıf ortamına ve öğrenmeye entegre etmenin iyi bir yoludur.

1.9.2. Dijital Öykü Anlatımı Nedir Ne Değildir?

“Dijital öykü anlatımı araçlarla ilgili değil becerilerle ilgilidir.”

Bir başka ifadeyle süreç içinde geliştirmekte olduğumuz farklı türlerdeki becerilerle ilgilidir. Bu becerileri örnek verecek olursak; konuşma, yazma ve iletişim becerileri, sözlü akıcılık, bilgi okuryazarlığı, görsel okuryazarlık, medya okuryazarlığı, dil

becerileri, işitsel beceriler, drama becerileri, sunum becerileri, dinleme becerileri ve yayıncılık becerileridir (Tolisano, 2015). Dijital öykü oluştururken kullanılan teknolojik araçlardan çok, dijital öykü oluşturan kişinin yazma, konuşma, yaratıcılık ve dil becerileri ile bilgiyi işleme sunma becerileri daha çok önemlidir (McLellan, 2006).

“Dijital öykü anlatımı medya yaratmakla ilgili bir anlam yaratmakla ilgilidir.”

Akıllı telefonlar ve diğer mobil cihazlar film çekmeyi kaydetmeyi veya görüntü çekmeyi her zaman ve her yerde önceki zamanlara göre daha kolay, ekonomik ve erişilebilir hale getirmiştir. Dakikada oluşturulan ve yüklenen medya miktarı katlanarak artmaktadır. Bu aşamada medya aracılığı ile paylaşılan öykü vurgusu sırf medya yaratmak eylemi ile ilgili değil anlam yaratmak ve bu anlamı başkaları için görünür kılmakla ilgili olmalıdır (Tolisano, 2015). Teknolojinin gelişmesiyle birlikte akıllı cihazlar sayesinde hemen hemen her yerde içerik oluşturulabilmektedir. Ancak önemli olan nokta içeriğin anlamı ne kadar iyi yansıtıp yansıtmadığıdır. Yani dijital öykü oluştururken anlatmak istenilen hikâyeye ne kadar anlam katılabildiği daha önemlidir (Küngerü, 2016).

“Bu sadece bir öykü anlatmakla ilgili değildir diğerlerine katkıda bulunmak ve iş birliği yapmakla ilgilidir.”

Soru “öyküyü nasıl anlatabilirim?” sorusundan doğar. Yaratacağım öykü başkalarının öyküsüne nasıl değer katacak? Bireysel olarak oluşturulacak öykü, nasıl çok daha büyük öyküler yaratılabileceği ile ilgilidir (Tolisano, 2015). Oluşturduğumuz öykü tek başına anlam ifade edebilir ama daha önce oluşturulan ya da oluşturulacak olan öykülerle bağlantı kurup birbirlerine katkı sağlayabilmesi daha önemlidir (Anisimova, 2020).

“İzole bir öykü anlatmak ile ilgili değildir; deneyimleri ve bakış açılarını bir toplulukla paylaşmak ve bağlamakla ilgilidir.”

Herkesin başkalarıyla paylaşacağı değerli tecrübeleri vardır. Günlük yaşam içinde tanışılan insanlarla yapılan yüz yüze paylaşımlar ve öyküler, kişiyi daha büyük bir topluluğa bağlar (Tolisano, 2015). Dijital öykü ile anlatılmak istenen konunun sıradan olmaması gerekir. Özellikle gerçek yaşamdan öykülere ve tecrübelere yer verilmelidir (Lambert, 2003). Bu sayede içinde bulunduğu toplum hakkında daha fazla bilgi sahibi olacak ve kendini o topluluğa ait hissedecektir (Yang, Chen ve Hung, 2022).

“Dijital öykü anlatıcılığı yalnızca bilgi aktarmak ile ilgili değildir sesimizin yükseltilmesi ile ilgilidir.”

Bilginin aktarımı her zaman öykü anlatımının bir nedeni olsa da öykü anlatımını daha önemli kılan şey; hedef kitlenin erişimi, dijital öykü anlatımını dönüşümsel yapan şey de seslerdir. Seslerin erişimi öykülerin dokunabileceği insan sayısı ile ilgilidir. Eşzamanlı veya eş zamansız araçlarla yüz yüze ortamda bir veya birkaç kişiden oluşan bir kitleden küresel bir kitleye geçiş yapılmıştır. Sosyal medya aracılığı ile potansiyel bağlantılar, iş birliği ve yayılma yolları çok üst seviyelere ulaşabilir. Sosyal medya ile geleneksel yaş sınırlamaları olmadan, fiziksel engeller, seyahat etmeyi engelleyen finansal sınırlamalar veya fiziksel dünyadaki sosyal ağ bağlantıları eksikliği gibi olumsuzluklar artık birinin sesini sınırlamak zorunda değildir. Örneğin, öyküyü İngilizceye çevirmek, öyküye resimlerle görsel bir boyut eklemek, ses ve müzik eklemek, dijital platformda yayınlamak gibi (Talisano, 2015). Dijital öyküler ile kişi sesini, isteği her şartta ve ortamda başkalarına duyurabilmekle ilgilidir.

“Bu analog öyküleri başka bir şeyin yerine koymakla ilgili değildir, öyküleri dönüştürmekle ilgilidir.”

Bir kâğıt üzerine yazılmış bir analog öykü ve görsel materyallerle veya sesli olarak anlatılan ve teknik araçların yardımıyla dijital ortama aktarılan öykü aynı potansiyeli taşımamaktadır (Anisimova, 2020). Dijital dünyada öykülerin ne olduğunu ve olabileceğini gerçekten dönüştürmek; bir kâğıt parçasından bir öykü kaydetmenin veya bir okul gezisinden fotoğraflarla bir müzik videosunu canlandırmanın ötesine bakılması gerekliliğini ortaya çıkarmaktadır. İzleyici katılımı sağlamak, farklı medyalar arasında kesintisiz hareketin bir öyküyü nasıl ileriye taşıyabileceğini görmek, izleyiciyi birden çok katmana nasıl bağlayabildiğini keşfetmek için bir hikâye anlatımı sürecini nasıl tamamen değiştirebileceğine bakılması gerekmektedir (Talisano, 2015).

1.9.3. Dijital Öykü Oluşturma Aşamaları

Dijital öykü anlatım süreci bir dizi aşamadan oluşmaktadır. Jakes ve Brennan’a (2005) göre dijital öykü oluşturma süreci altı adımda oluşmaktadır. Bu aşamalar şu şekildedir: Öykü yazma (birden çok taslak üstünde çalışabilme), öykünün senaryosunun geliştirilmesi, film şeridinin oluşturulması, multimedya araçları ile öykünün desteklenmesi, dijital öykünün oluşturulması ve dijital öykünün paylaşılmasıdır. Bu

aşamalar sonucunda 20-25 görüntüden oluşan ortalama 2-3 dakika sürecek bir dijital öykü elde etmiş olunmaktadır (Jakes ve Brennan, 2005, 1). Birbirini izleyen bu aşamalar başarılı sonuçlar elde edilmesine yardımcı olacaktır.

Barrett'a (2009) göre dijital öykü oluşturma süreci; metin yazma, ses kaydı yapma, öykü için gerekli görselleri toplama, öykü oluşturma ve yayınlama olmak üzere beş başlık altında toplanmıştır.

Tolisano (2008) dijital öyküleme sürecini; yazma, öyküleştirme ve senaryolaştırma süreçleri olmak üzere üç süreç olarak ele almıştır. Yazma süreci, öykünün kullanıma hazır hale geldiği süreçtir. Öyküleştirme süreci, yazılan öyküye uygun olacak şekilde ses, resim, video, müzik gibi öğelerin eklendiği süreçtir. Bu aşamada dijital öykü hazır hale gelir. Senaryolaştırma sürecinde ise hazırlanan dijital öykü izlenir ve paylaşılır.

Alanyazın taramasında dijital öyküleme süreçlerinin farklı basamak ve sayılardan oluştuğu görülse de senaryo oluşturma, bu senaryoyu multimedya araçları ile destekleme ve öyküyü paylaşma aşamalarının ortak olduğu görülmektedir. Senaryolaştırma ve oluşturulan dijital öyküyü yayma aşamalarına kadar öğrencinin aktif olması ve süreç boyunca öğrenci-öğretmen etkileşiminin devam etmesi beklenir (Balaman-Uçar, 2016).

Yukarıda yer alan dijital öykü oluşturma aşamalarına Robin (2016) daha açıklayıcı bir yaklaşımla eklemeler yaparak, dijital öykü çalışmasına başlangıç yapmak isteyen öğretmenler için izleyebilecekleri 12 adımdan bahsetmiştir. Dijital öykülemeye başlayanlar için 12 adıma ilişkin bilgilere Çizelge 1.5'te yer verilmiştir.

Çizelge 1.5. Dijital öykülemeye başlayanlar için 12 adım (Robin, 2016)

Birinci Adım: Konu seçin	İşe öykünün amacını belirleyerek başlayın. Öykünün amacı bilgi aktarmak mı, tartışma yaratmak mı, ikna etmek mi? Öykünün hedef kitlesi kim?
İkinci Adım: Konu ile ilgili araştırma yapın	Çevrimiçi arama motorlarını kullanabilirsiniz. Bunun yanı sıra kütüphanelerde de araştırma yapmak faydalı olacaktır.
Üçüncü Adım: İlk taslak senaryo yazımı	Bu işlem öykünüz için sesli anlatım görevi görecektir. Yazılanı yüksek sesle okuyun. Öykünün amacının açıkça ifade edildiğinden ve tanımlanabilir bir bakış açısı içerdiğinden emin olun.

Çizelge 1.5. (Devam) Dijital öykülemeye başlayanlar için 12 adım

Senaryo yazmak için ipucu 1:	Sadece birkaç dakika sürecek dijital öykü yazmaya odaklanın ve komut dosyanızı küçük tutun. Belirli bir konuya veya soruna odaklanmak daha iyi bir dijital öykü yaratmanıza yardımcı olacaktır.
Senaryo yazmak için ipucu 2: Kişisel yapın	Dijital öykünüz özgün ve benzersizdir. Bu sizin hikâyeniz ve dinleyiciler hikâyeyi sizin açınızdan duymak isteyeceklerdir. Hikâyede duygusal bir derinliğe ulaşmak size kalmış olsa da başkalarına kişisel ayrıntıları bile açıklamanız gerekebilir.
Komut dosyası yazma ipucu 3: Hikâye örgüsünü anlamak	Bir hikâye başlangıç, orta ve son bölüm olmak üzere üç bölümden oluşur. Başlangıç olayı kurduğumuz ve olaya başladığımız yerdir. Hikâyenin orta bölümünde ise açıklamaya çalıştığımız konu veya sorun hakkında daha fazla ayrıntı verirsiniz. Hikâye bir çözüme doğru inşa edilmelidir. Son bölümde ise sorunlar çözülür. Yeni bilgi sizi daha güçlü yapacak mı? Şimdi daha büyük şeyler başarabilecek misiniz? Hayatında bundan sonra ne olacak? Bu sorular cevaplanacak ve yeni içgörüler ortaya çıkacaktır. Hikâyenin sonucu tam bir hikâye oluşturabilmek için başlangıca bağlanmalıdır.
Dördüncü Adım: Senaryo hakkında geri bildirim alın	Senaryonuzu başkalarıyla paylaşın ve onlardan geri bildirim alın. Hikâyenizi daha kullanışlı hale getirebilmeniz için bu önemli bir adımdır.
Beşinci Adım: Senaryonuzu gözden geçirin	Komut dosyanızın sonraki sürümünü geliştirmek için aldığımız geri bildirimleri kullanın komut dosyası yazma yinelemeli bir süreçtir ve başarılı olmak için birkaç deneme gerekir.
Altıncı Adım: Bul, oluştur ve resim ekle	Fotoğraflar çizimler küçük resimler haritalar çizelgeler ve daha fazlası için Google görsel gibi özel olarak görseller içeren bir çevrimiçi arama aracı kullanın. Bunların yanında kendi çektiğiniz fotoğrafları da dijital ortamda kullanabileceğinizi unutmayın.
Yedinci Adım: Telif haklarına uyun	Kamuya açık olan materyalleri kullanın. Özel izin gerektiren materyaller için de izninizi alın.
Sekizinci Adım: Storyboard oluşturun	Dijital öyküye dahil etmeyi planladığımız storyboard, seçtiğiniz tüm öğelerin yazılı veya grafiksel bir genel görünümüdür. Bu, dijital öyküler oluşturmayı planlarken daha gelişmiş bir plan olarak size hizmet eder. Storyboardlar sayesinde hikâyeniz oluşturulmadan önce görselleştirme yapabilirsiniz veya yeni içerikler ekleyip değişiklik yapabilirsiniz.

Çizelge 1.5. (Devam) Dijital öykülemeye başlayanlar için 12 adım

Dokuzuncu Adım: Sesli anlatımı kaydetme	Yüksek kaliteli bir mikrofon veya ses kayıt cihazıyla sesinizi kayıt edin.
Onuncu Adım: Fon müziği ekleme (isteğe bağlı)	Öykünün temasına uygun müziklerle, öykülerinize zenginlik katıp öykünüzü tamamlayabilirsiniz.
Onbirinci Adım: Dijital öykünüzü oluşturun	Uygun bir yazılım aracıyla öykünüzü oluşturun.
Onikinci Adım: Öykünüzü paylaşın	Uygun paylaşım ortamlarında; YouTube, Google Drive, Microsoft OneDrive, Dropbox vb öykünüzü paylaşın.

1.Konunun Seçilmesi: Konunun belirlenmesi dijital öykü oluşturma sürecinin ilk aşaması olmakla birlikte, konuya öğretmen veya öğrenci karar verebilir (Karakoyun, 2014). Dijital öyküyü oluşturacak öğrenciler konu hakkında araştırma yaparak veya kendi deneyimlerinden faydalananarak konunun türüne göre seçim yapabilirler (Chung, 2007). Karar verme aşamasında öğrencilerin deneyimleri sosyal eylemlerinin ayrılmaz bir parçasıdır (Skantz Aberg, 2014).

2.Konu Hakkında Araştırma Yapılması: Dijital öyküde kullanılması planlanan konunun türüne karar verildikten sonra çevrimiçi arama motorlarından veya basılı kaynaklardan konu ile ilgili araştırma yapılabilir. Bunun yanı sıra kütüphanelerden ve konu ile ilgili kişilerden de bilgi edinilebileceği gibi tarihsel olaylar için eski gazetelerden veya fotoğraflardan yararlanılabilir (Lambert, 2006). Burada önemli olan nokta, araştırmanın yapıldığı kaynakların senaryonun konusu ile ilişkili ve dikkat çekici olmasıdır (Robin ve McNeil, 2012).

3. Senaryonun ilk taslağının yazılması: Senaryonun yazılması dijital öykünün en temel unsurudur (Ohler, 2008). Öğrencilere erken yaşlarda anlatım yeteneğinin kazandırılmasının, sonraki yaşamında da başarılar getirdiğini çalışmalar göstermektedir (Heilmann, Miller ve Nockerts, 2010). Bu aşamada senaryo örgüsünün oluşturulması hedeflenmiştir. Senaryo örgüsünde giriş, gelişme ve sonuç bölümlerinin oluşturulması ve senaryo örgüsüne ilişkin bir taslak oluşturulması gerekmektedir (Robin, 2008a). Yazılan taslağın yüksek sesle okunması dönüt sağlaması açısından önemli görülmektedir. Senaryo

oluştururken en önemli unsurlardan biri de birden fazla konu yerine tek bir konuya odaklanmaktır (Robin, 2016).

4. Senaryo hakkında geri bildirim alınması: Bu aşamada hazırlanan taslak senaryo başkalarıyla paylaşarak geri bildirim alınır. Bu geri bildirimler birden fazla olabilir. Yani tekrar ve tekrar senaryo üzerinde çalışılarak başkalarıyla paylaşılıp düzeltmeler yapılabilir. Yazım hataları ve noktalama işaretleri gözden geçirilir. Senaryoya son hali verilene kadar süreç devam ettirilebilir (Robin, 2016).

5. Senaryonun gözden geçirilmesi: Bir önceki aşamada alınan geri bildirimlerle senaryo gözden geçirilir ve gerekli düzeltmeler yapılarak son hali verilir (Robin, 2008a).

6. Görsellerin bulunması, üretilmesi ve eklenmesi: Yazılan senaryonun daha anlamlı ve ilgi çekici olması için senaryoya uygun görsellerin seçildiği aşamadır. Bu aşamada resimler, çizelgeler, şekillerden faydalanabileceği gibi öğrenciler kendi çektikleri fotoğrafları da kullanabilirler (Robin, 2016).

7. Telif haklarına dikkat edilmesi: Dijital öyküyü oluştururken yararlanılan yazılı, basılı ve görsel kaynaklar bir başkasından alındıysa bunu kaynak göstermek gerekir. Ayrıca özel izin alınması gerekiyorsa izin alınmalıdır.

8. Öykü panosunun oluşturulması: Öykü panosu; film şeridi ya da storyboard olarak da adlandırılmaktadır. Öykü panosu dijital öykünün görsel bir özeti gibi düşünülmelidir. Öykü panosu dijital ortamda veya yazılı materyal üzerinde hazırlanabilir (Lambert, 2006).

9. Ses kaydının oluşturulması: Dijital öykünün senaryosuna anlam ve derinlik katmak için multimedya araçlarıyla seslendirme yapılması veya çeşitli sesler eklenmesi sürecidir (Chung, 2007). Ses kaydı yaparken kaliteli mikrofon veya ses cihazı kullanılmalıdır. Ses kaydı esnasında ortamın sessiz olmasına dikkat edilmelidir (Bilici, 2021).

10. Arka plan müziğinin eklenmesi: Hazırlanan öyküye ve akışına uygun olacak şekilde fon müziğinin eklenmesi öyküyü zenginleştirir (Robin, 2008a). Eklenen fon müziğinin seslendirmenin önüne geçmemesine dikkat edilmelidir (Lambert, 2006).

11. Dijital öykünün oluşturulması: Önceki adımlarda hazırlanmış olan senaryonun, resimler, sesler ve varsa fon müziği ile birleştirildiği ve dijital öykünün hazırlanmasına son verildiği aşamadır. Dijital öykünün bütün bileşenlerinin bir araya

getirildiği bölümdür. Bunun için MS Photo Story 3, Movie Maker, iMovie gibi yazılımlar kullanılabilir (Robin ve McNeil, 2012; Wawro, 2012).

12. Dijital öykünün paylaşılması: Hazırlanan dijital öykünün Youtube, Google Drive, MS OneDrive, Dropbox veya diğer sosyal medya ortamları kullanılarak paylaşıldığı aşamadır (Robin, 2016).

1.9.4. Dijital Öykü Türleri

Dijital öykü anlatımı öğrencilerin 21. yüzyıl performanslarını sergilemeleri için güçlü bir öğrenme aracı olabilir (Jakes ve Brennan, 2005). Öğrenciler bir konu hakkında araştırma yapmak o konu hakkında sorular sormak, fikirler üretmek, fikirlerini ifade etmek ve bu fikirleri anlamlı bir biçimde bir çerçeveye oturtmak için teknolojinin geldiği son noktadan faydalanabilirler. Dijital öykü anlatımına dâhil olan öğrenciler aynı zamanda kendi çalışmalarını eleştirmeyi öğrenebilir bu şekilde sosyal gelişimlerine ve duygusal zekâlarına katkıda bulunabilirler (Robin, 2008b).

Dijital öyküleme sadece eğitim ortamlarında değil, insan hayatında da önemli olan olayları anı haline dönüştürmek, tarihsel olayları bir sunum haline getirmek, bir konu hakkında bilgilendirme yapmak amaçlı da kullanılabilir. Dijital öykülemeyi Robin (2006); kişisel anlatılar, tarihsel olayları inceleyen öyküler, bilgilendirme ve öğretim öyküleri olmak üzere üç başlık altında toplamıştır.

Kişisel anlatılar: Dijital öyküler arasında belki de en popüler olan anlatım türüdür. Burada kişiler kendi kişisel tecrübelerini yaşamlarındaki önemli olayları anlatır. Kişisel öyküler, kişilerin yaşamında belli bir öneme sahip olaylar etrafında kurgulanmış duygusal içerikli anlamlı öyküler olabilir. Bu öyküler oluşturulurken kişilerin yaşadığı zorluklar, gerçekleştirdiği mücadeleler, elde ettiği başarılar gibi olaylar dikkate alınır. Örneğin, daha iyi şartlarda yaşamak için ülkesini terk eden göçmenlerin yaşadıkları duygular, karşılaştıkları zorluklar, göç ettikleri yere tutunma çabaları vb olaylar dijital öykünün konusunu oluşturabilir. İzleyiciler öykülerle başka insanların yaşamını tanıma imkânı bularak onlarla arasında duygusal bir bağ kurabilir. Onların göstermiş olduğu mücadeleler izleyici için motive edici olabilir (Lambert, 2003).

Bilgilendirici ve öğretici öyküler: Multimedya araçları ile desteklenmiş olan kavram ya da olay hakkındaki öykü türüdür. Öğretmenler derslerinde farklı içerik alanlarına ait bilgileri sunmak için bu materyali kullanabilirler. Derse karşı öğrencilerin

dikkatini çekmek için ve bu çekilen dikkatin belli bir zaman sürebilmesi için de bu materyallerden faydalanabilirler (Robin, 2008b). Matematik, fen bilimleri, sanat, teknoloji gibi farklı bilim dallarında da içeriğe ilişkin bilgileri sunmak için kullanılabilir.

Tarihsel olayları inceleyen öyküler: Tarihi olayları anlatmak için dijital medyayı kullanarak oluşturulan öykülerdir. Öğrenciler tarihi olaylara derinlik katmak için sınıf ortamında, olaylara derinlik ve anlam katmış tarihi fotoğraflar ile gazete başlıkları, konuşmalar gibi materyalleri kullanarak öyküler oluşturabilir (Uslupehlivan ve Kurtoglu Erden, 2019). Tarihsel olayları anlatırken, içeriğin kurgu aşamasında yazar kendi görüş ve düşüncelerini aktarabilir.

1.9.5. Dijital Öykülemenin Öğeleri

Dijital öykü yazmaya başlamak için dijital öykünün yedi elementi ile çalışmak başlangıç için iyi bir noktadır. Lambert'e (2006) göre dijital öykünün yedi elementi aşağıda verilmiştir:

1. **Bakış açısı:** Öykü ile ne anlatmak istiyorsunuz, öykünüz hangi konu etrafında dönecek. Bu öykü ile neyi anlatmayı ve aktarmayı hedefliyorsunuz? Bu öykünün amacı ne olacak? Bu gibi sorularla öykünüzün ana temasını oluşturabilirsiniz. Öykü, altında yatan anlamlarla ortaya konulmalıdır (Lambert, 2006). Dijital öyküleme hazırlarken hikâye birinci tekil şahıs tarafından anlatılmalıdır.
2. **Etkileyici bir soru:** İzleyicinin dikkatini çekerek izleyicide merak uyandıracak ve öykünün sonuna kadar izleyicinin dikkatini canlı tutabilecek ve izleyiciyi öykünün içine çekecek öğedir.
3. **Duygusal içerik:** Öykünün izleyiciler ile arasında duygusal bir bağ kuracağı bölümdür. İzleyiciyi öykünün bir parçası haline getirmek bu kısımda sağlanır.
4. **Seslendirme:** İyi bir seslendirme yapılması öyküye daha da anlam katacaktır. Öyküyü seslendirirken kişi kendi sesini kullanabilir ve sesine duygularını yansıtabilir.
5. **Müzik:** Öyküye müzik eklemek onu daha eğlenceli hale getirebilir. Hükaye hangi ortamda geçiyorsa o hikâyeye uygun olan bir müzik eklemek öyküyü ortamlarla bütünleştirir.
6. **Ekonomiklik:** Öykü oluştururken fazla ayrıntı ve detaylara inmemek gerekir. Öykünün süresinin 2-10 dakika arasında olması idealdir.

7. **Hız:** Öykü anlatırken öykünün bir ritminin olması gerekir. Çok yavaş anlatılan bir öykü dinleyiciyi sıkabileceği gibi hızlı anlatılan bir öykü de anlaşılmayabilir. Öykünün gidişatına göre ritmi ayarlamak oldukça önemlidir.

Yukarıda yer alan Lambert'ın (2006) belirttiği dijital öykülemenin yedi elementine bakacak olursak, ilk üç ögenin öykü oluşturmakla yani içerikle ilgili olduğu görülmektedir (Yüksel, 2011). *Bakış açısı*; anlatıcının öyküyü neden ve niçin anlatacağı ile ilgilidir. *Ekileyici bir soru* ile öykünün giriş bölümünde merak uyandırıp dikkatleri çekecek bir soruya yer vermesi beklenir. *Duygusal içerik* ile öykü ve dinleyici arasında nasıl kuvvetli bir bağ kuracağının belirlendiği bölümdür. Bu aşamada gerçek duygular ve olaylara yer verilmesi bu bağ kuvvetli kılacaktır (Lambert, 2003). *Seslendirme* yaparken öyküyü düz bir metin okur gibi okumamak gerekir. Öyküyü okurken duygular katılarak okunmalı çünkü sesin etkisi oldukça önemlidir. Seslendirmeye uygun olarak eklenecek *müzik* ise anlatımı daha güçlü kılmaya yardımcı olacaktır. *Ekonomiklik* dijital öykünün süresi ve seçilecek resim sayıları ile ilgilidir. Sürenin dinleyiciyi sıkmayacak şekilde ayarlanması dinleme oranını arttıracak gibi amaca da hizmet edecektir. Aynı şekilde öyküye uygun olarak seçilecek resimler ve sayısı da öykünün amacına olumlu hizmet edecektir. *Hız* ise öykünün anlatım hızı ile ilgilidir. Öykü ne çok hızlı ne çok yavaş anlatılmalıdır. Öyküye uygun bir ritm tutturularak öykünün anlatılması önemlidir.

Lambert'ın (2006) ortaya koyduğu Dijital Öykünün Yedi Ögesine benzer şekilde Robin de (2008a) Dijital Öykünün Yedi Ögesini açıklamıştır. Robin'in (2008a) Dijital Öykünün Yedi Ögesi sınıflamasına Çizelge 1.6'da yer verilmiştir.

Çizelge 1.6. Dijital öykünün yedi ögesi (Robin, 2008a)

1. Bakış Açısı	Öykünün ana fikri ve yazarın bakış açısı nedir?
2. İlgi çekici soru	İzleyicinin dikkatini çekecek ve öykünün sonunda cevabı alınacak anahtar sorudur.
3. Duygusal içerik	Öykü ile izleyiciyi birbirine bağlayacak, güçlü bir ilişki ortaya koyacak önemli konuların seçilmesidir.
4. Seslendirme	İzleyicinin öyküyü kişiselleştirmesine yardım ederek içeriğin daha anlaşılır kılınmasıdır.
5. Müzik	Öyküyü destekleyici seslerin ve müziklerin kullanılması.
6. Ekonomi	İçeriğin yeteri kadar tutulması, izleyiciye aşırı yükleme yapılmaması.
7. Hız	Öykünün ritminin hızlı ya da yavaş ilerlemesi gerekliliği.

Lambert (2006) ve Robin'in (2008a) yedi ögesinin birbirine oldukça benzer olduğu yukarıdaki çizelgelerde görülmektedir. Dijital Öyküleme Merkezi tarafından geliştirilen ve yukarıda belirtilen “*Dijital Öykünün Yedi Ögesi*” ne Robin ve Pierson (2005) ekleme yaparak dijital öykünün öğelerini on öge olarak belirtmişlerdir. Dijital Öykülemede On Ögeye Çizelge 1.7’de yer verilmiştir.

Çizelge 1.7. Dijital öykülemede on öge (Robin ve Pierson, 2005)

1. Öykünün genel amacı	2. Öykü anlatımının ilerlemesi
3. Anlatıcının bakış açısı	4. Doğru müzik seçimi
5. İlgi çekici soru	6. Resim, video gibi görsellerin kalitesi
7. İçerik seçimi	8. Ekonomiklik
9. Sesin netliği	10. Dil bilgisi ve dilin doğru kullanılması

1.9.6. Dijital Öykünün Eğitime Yansımaları ve Öğrencilere Katkıları

Dijital öyküler eğitim ortamında içeriği zenginleştirmek, dersleri eğlenceli hale getirmek gibi sebeplerle kullanılabilir. Dijital öykülerin eğitimde kullanılmasının çeşitli avantaj ve dezavantajları bulunmaktadır. Öykülemenin avantajlarına aşağıda yer verilmiştir (Davis, 1998; Greenhalgh, 2001; Fairbairn, 2002; Davidson, 2003; Woodhouse, 2008):

- Öğrenciler başarı öykülerini anlatarak topluluk duygusu geliştirmek için kullanabilirler. Öğrencilerin ahlaki bir ikileme veya problem çözme alıştırmalarına maruz kalmalarını sağlar.
- Öykü anlatımı öğrencilerin dikkatini çekerek, kişisel rollerini keşfetmelerine yardımcı olur ve hayatlarını anlamlandırmalarını sağlar. Rol modelleme yoluyla ilişkilerin geliştirilmesine yardımcı olur.
- Öyküleri kendilerinin yazması için teşvik edilirlse, öyküyü üçüncü kişi ağzından yazarlarsa kendilerini hayali karakterlerin yerine koydukları için daha dürüst bir anlatım gerçekleşir. Öyküyü birinci kişi ağzından yazarlarsa, öyküyü karakterlerden birinin perspektifinden görebilirler.

- Öykü oluşturulurken zihin yoğunlaşarak hayal gücü kullanılır. Hayal gücünün kullanılması da hem öykülerin hatırlanmasını sağlar hem düşünme ve dinleme becerilerini geliştirir.
- Öykü anlatımının kullanılması sözlü geleneğin sürdürülmesini kolaylaştırabilir.

Öykülemenin dezavantajlarına aşağıda yer verilmiştir (Weimer, 2002; Davidson, 2003; Woodhouse, 2008):

- Öykü hazırlamak vakit alıcıdır.
- Öykü hazırlama ve paylaşma aşamalarında rehberliğe ihtiyaç duyulur. Rehberin olumlu davranışları oldukça etkilidir.
- Konu, kişisel değerlerle çakışırsa sorun yaratabilir.
- Öğrenciler güvenli ortam oluşmazsa, öykülerini paylaşmaktan rahatsız olabilirler.
- Bazı öğrencilerin görselleştirme becerisi olmayabilir, bu öğrenciler için olumsuz bir tecrübe yaratabilir.

Dijital öykü oluşturma süreci öğrencilerde yüksek kaliteli bir öğrenme deneyimi oluşturur. Öğrencinin dijital öykü oluşturma deneyimi yazma süreci ile başlar daha sonra teknolojinin dâhil edilmesi ile süreç tamamlanır. Jakes ve Brennan'a (2005) göre dijital öykü oluşturma sürecinin öğrenciye katkıları şunlardır:

1. Dijital öykü anlatımı öğrencilerin görsel ve multimedya okuryazarlığını geliştirir.
2. Dijital öykü anlatımı öğrencilerin iletişim kurdukları sınırları genişlettiği ve bu iletişimin derinliğini ve gücünü arttırdığı için öğrencilere rekabetçi ve zorlayıcı bir ortam oluşturur.
3. Dijital öykü anlatımı öğrencilerin yaratıcılığını geliştirmelerine, kendilerine yoğunlaşmalarına, uygulama ve yaratıcılıklarını genişletmelerine imkân tanır.
4. Dijital öykü anlatımı öğrencilerin yazılarını görselleştirmesine izin vererek daha etkili bir şekilde yazmalarına yardımcı olur.
5. Dijital öykü anlatımı sırasında öğrencilere doğal bir öğrenme deneyimi sağlanır. Bu nedenle öğrencilerin motivasyonu büyük ölçüde artar ve ürünü ortaya koyar.
6. Dijital öykü anlatımı ile öğrenciler birçok farklı bilgisayar uygulamalarını kullanır, görselleri ve videoları bulup yönetebilir, telif haklarına ve adil kullanım şartlarına dikkat eder. Bu şekilde öğrenci teknoloji ve bilgi okuryazarlığının unsurlarını öğrenir.

Öğrenciler kendi dijital öykülerini oluştururken teknolojik, görsellik ve bilgi okuryazarlıklarını geliştirip, empati kurma, kendini tanıma ve ifade etme, başkalarıyla iş birliği içerisinde çalışabilme becerileri de edinmektedirler (Rossiter ve Garcia, 2010). Öğrenciler dijital öykü oluştururken; öğretmen, müzisyen, araştırmacı, yazar, yönetmen, senarist, lider gibi pek çok farklı rollerde yer almaktadır (Kulla-Abbott, 2007). Öğrenciler kendi tecrübelerini dijital öyküler vasıtasıyla paylaştığı zaman paylaşım yaptığı kişilerle aralarında anlamlı bir bağlantı kurulmasına fırsat tanır (Rossiter ve Garcia, 2010). Fen bilimleri, matematik, yabancı dil, sanat ve sağlık gibi pek çok alanda kullanılarak öğrencilerin karmaşık konuları anlamalarına olanak sağlayarak farklı öğrenme ortamları sunar (Robin, 2008a). Öykü yazma aşamasında var olan bilgilerinin üstüne yenilerini ekleyerek yaratıcılıklarını geliştirirler (Barret, 2009).

Dijital öyküleme yenilikçi bir yaklaşımdır. Öğrenme ve öğretmeyi birleştirdiği ve yaparak yaşayarak öğrenmeyi gerçekleştirdiği için eğitimde yararlı bir kaynak olarak kullanılabilir. Yenilikçi öğretme ve öğrenme uygulamalarıyla öğrencilerin dijital medya ve teknoloji becerilerinin gelişmesine yardımcı olur (Dakich, 2008). Halihazırda teknolojiyi yoğun bir şekilde kullanan öğrenciler için dijital medya ile derslerin işlenmesi iyi bir motivasyon kaynağıdır ve öğrenme ortamını kolaylaştırır. Öğretmene öğrenme ortamında yardımcı olur. Dijital öğrenme ortamları bireyler arası iş birliğini artırır ve iletişim kurmalarını sağlayarak iletişim becerilerine katkı sağlar (Smeda ve ark., 2014).

İnsanlar kişisel yaşamları içerisinde teknolojiyi kullanmaya devam ederken birçok eğitimci teknolojiyi sınıfa anlamlı bir şekilde entegre etmenin yollarını henüz bulabilmiş değildir (Robin, 2008a). Günümüzün pek çok sosyal medya ağlarına öğretmenler ve ebeveynler yabancı kalabilirken günümüz öğrencileri bu ağları giderek artan bir hızda kullanabilmektedirler. Öğrenciler teknoloji ortamındaki bilgileri toplamakla kalmayıp bu bilgilerden yeni bilgiler üretip, ürettikleri bilgileri paylaşmaktadırlar. Bu onların doğasında vardır çünkü öğrenciler bu teknolojinin içine doğmuşlardır.

Eğitmcilerin teknolojiye aşinalığı, kendine olan güveni, teknolojiye ilişkin becerileri (doğru yazılım seçimi) teknolojinin müfredata entegrasyonunu önemli ölçüde etkilemektedir (Judge ve ark., 2004). Dijital öykü anlatımı, teknolojinin avantajlarından yararlanmak, kullanıcıyı içeriğe dâhil etmek ve öğretmenlerin teknolojiyi sınıfta verimli bir şekilde kullanmasına yardımcı olacak verimli bir uygulamadır (Robin, 2008b).

Öğretmenler yeni fikirler sunarken öğrencilerin dikkatini çekmek için dijital hikâyeleri bir öğretim aracı olarak kullanabilirler. Görsel simgelerle yazılı metinleri bütünleştirerek öğrencilerin kavramasını geliştirir ve hızlandırır. Dijital hikâye anlatımı; bilgiyi toplamak, bilgiden yeni şeyler üretmek, bilgiyi görsel görüntülerle zenginleştirmek için iyi bir teknolojik yoldur (Burmark, 2004). Dijital hikâye öğrencilerin sadece ilgisini çekmek için değil, soyut kavramları daha anlaşılır hale getirmek için de iyi bir öğretim materyalidir (Robin, 2008a). Öğretmenler dijital öyküyü kullanırken oldukça dikkatli olmalıdır çünkü öğrenciler geleneksel yazılı etkinliklere daha çok aşinadır (Kearney, 2011). Bu yüzden dijital öykü etkinlikleri planlanırken temel içerik ve süreç hedeflerine bağlı kalarak iyi bir çerçeve planı yapılmalıdır.

Öykü oluşturmak için öğrencilerin belirli bir yaratıcılık düzeyine sahip olmaları gerekmektedir. STORIES (foSTering early childhOod media liteRacy competencIES) ekibi okul öncesi bağlamında yaratıcı tutumları destekleyebilecek öğretimsel yöntemlere ilişkin bazı önemli öğeler belirlemiştir. Bu öğeleri şu şekilde sıralamak mümkündür:

1. Çocukların ürünleri üzerine düşünebilmelerini, ürünlerini yaratabilmelerini ve gözden geçirebilmelerini sağlayacak yeterlikte/genişlikte zamanın ayarlanması.
2. Çocukların büyüme ve öğrenme süreçlerine eşlik eden ve destekleyen, öğrenme süreci boyunca değişen bir mekânın olması.
3. Yapılandırılmamış farklı materyallerin bulunması ve ulaşılabilirliği. Küçük gruplardaki çocuklara, birden fazla çözümü olan problem durumlarının sunulması.
4. Birden fazla (çoklu) dilin bağlantılı kullanımının desteklenmesi.
5. Deneyimleri sırasında çocuklara eşlik eden, yargılayıcı olmayan bir yetişkinin varlığı.
6. Çocukların fikirlerini ve hipotezlerini dikkate alarak projeyi önceden hazırlayan bir yetişkinin varlığı (Gariboldi ve Catellani, 2013; Akt: Contini, Bertolini ve Manera, 2015).

Dijital öykü anlatımı müzeler, toplum kuruluşları, sağlık merkezleri, okullar ve daha fazla yerlerde etkili bir etkinlik olabilecek güçlü bir teknoloji aracıdır (Robin, 2006). Tarihi belgeler çekmek ve eğitici sunumlar hazırlamak için de güçlü bir öğretim aracıdır (Robin, 2008b).

Daha önce masaüstü bilgisayarlar veya dizüstü bilgisayarlar ile sınırlı olan hikâye oluşturma süreci günümüzde mobil cihazlar ve her yaşta kullanılabilecek web tabanlı araçların gelişmesi ile daha kolay ve çevrimiçi ortamlarda başkalarıyla kolayca paylaşılabilir duruma gelmiştir. Ulaşılması bu kadar kolay olan ve her alanda olumlu sonuçlar doğuran dijital öykü anlatımının öğretme ve öğrenme etkinliklerine entegre edilmesi gerekliliği doğmaktadır.

Dijital öykü öğrencilerin ilgisini çekmek, var olan ilgilerini artırmak ve yeni fikirler keşfetmek için kullanılabilir (Robin, 2008a). Öğretmen tarafından oluşturulan dijital öyküler var olan durumu kolaylaştırıp geliştirmek için de iyi bir materyaldir. Dijital öyküler ile soyut kavramlar somutlaştırarak içerik daha anlaşılır kılınabilir. Öğrencilere kendi dijital öykülerini oluşturma imkânları tanındığında, öğrencilerin 21. yüzyıl okuryazarlığı, dijital çağ okuryazarlığı ve 21. yüzyıl becerileri gelişme gösterebilir. Bu beceriler aşağıdaki şekilde açıklanabilir (Brown ve ark., 2005; Jakes, 2006):

- **Dijital okuryazarlık:** Teknolojik cihazları tümüyle anlama, analiz etme ve bilgiyi bulma becerileri ile ilgilidir.
- **Küresel okuryazarlık:** Okuma, yorumlama, gelen mesajları yanıtlama ve küresel bakış açısı geliştirme becerileri ile ilgilidir.
- **Teknoloji okuryazarlığı:** Öğrenmek, üretmek ve var olan performansı geliştirmek için bilgisayar ve diğer teknoloji cihazlarını kullanma becerisi ile ilgilidir.
- **Görsel okuryazarlık:** Görsel imgeler aracılığıyla anlama, üretme ve iletişim kurma yeteneği ile ilgilidir.
- **Bilgi okuryazarlığı:** Bilgiyi bulma, değerlendirme ve sentezleme yeteneği ile ilgilidir.

Dijital öyküleme, öğrenci ve öğretmenlerin 21. yy. becerilerini kullanarak anlamlı yazmalarına ve kendi anlamlarını oluşturmalarına fırsat verir. Bununla birlikte multimedya ve dijital medya yazılımı kullanarak bu becerilerini geliştirmelerine yardımcı olur.

2. ÖNCEKİ ÇALIŞMALAR

Bu bölümde okul öncesi dönemde değerler eğitimi ile ilgili araştırmalar ve değerler eğitiminde dijital öykülemenin birlikte ele alındığı araştırmalara yer verilmiştir.

Kobayashi (2012), öğretmen adaylarına dönem sonu bitirme projesi olarak dijital öykü oluşturma görevi verilmiştir. Dijital araçların eğitimde kullanılıp derslere entegre edilebilmesi için öncelikle öğretmen adaylarının kendilerini dijital eğitim materyalleri konusunda geliştirmeleri gerektiğini savunan Kobayashi araştırmasının sonucunda öğretmen adaylarının dijital öykülere karşı olumlu tutum sergilediklerini belirtmiştir. Ayrıca öğretmen adaylarının dijital öyküleme yöntemini sınıflarında ek materyal olarak kullanabileceklerini belirtmiştir.

Yang ve Wu (2012), dijital öyküleme yönteminin İngilizceyi yabancı dil olarak öğrenen öğrencilerin öğrenme motivasyonlarına, eleştirel düşünme becerilerine ve akademik başarılarına olan etkisinin araştırıldığı çalışmalarında; deneysel süreç sonrası dijital öyküleme yöntemi ile verilen yabancı dil eğitiminin öğrencilerin anlama becerilerinde ve derse karşı olan isteklerinde anlamlı bir artış gözlemlendiğini belirtmiştir. Öğretmen ise dijital öğrenmenin ilgi ve becerilerini arttırdığını derse karşı motivasyonlarını olumlu yönde etkilediğini belirtmiştir.

Skantz Aberg (2014), altı yaş grubundaki çocuklara teknolojik aletlerle dijital öykü oluşturma talimatları verildiğinde ortaya ne tür ürünlerin çıktığını görmek ve öğretmenin dijital öykü oluşturma sürecinde öğrencilere nasıl aracılık ettiğini belirlemek amacıyla yapılan çalışmada; öğrenciler yazılım ve teknolojik cihazları kullanmakta zorluk çektiklerini ve bu durumun dijital öykü oluşturmada bir kısıtlama oluşturduğunu belirtmiştir. Yazmayı iyi bilen çocuklar geçtiğinde ürün daha kolay ortaya çıkarken, yazma konusunda sıkıntı yaşayan çocukların iş birliğinde sorunlar ortaya çıkmış ve bu çocuklar daha çabuk sıkılma eğilimi göstermişlerdir. Öğretmen öykü oluşturma aşamasında motivasyon kaynağı olmuştur. Öykü oluşturma sürecinde öğretmen önemli rol oynadığını belirtmiştir.

Balaman (2015), dijital öyküleme yönteminin üniversite öğrencilerinin toplumsal değerleri üzerine etkisinin araştırıldığı çalışmasının sonucunda; dijital öyküleme yönteminin üniversite öğrencilerinin toplumsal değer yargıları üzerinde anlamlı bir etkisinin olmadığını tespit etmiştir.

Yürük (2015), dijital öykü yönteminin 5. sınıf öğrencilerinin değer kazanımları üzerindeki etkisini incelemeyi amaçladığı çalışmada; dijital öykü materyallerinin öğrencilerin değer kazanımlarını olumlu yönde etkilediği belirtilmiştir. Değerler eğitimi programının uygulandığı okul öğrencilerinin t testi sonuçlarına bakıldığında ise anlamlı bir farklılığa rastlanmadığını belirtmiştir. Araştırmaya katılan öğrencilerin çoğunluğu dijital öykü materyalleri ile yapılan çalışmalardan memnun kaldıklarını ifade etmişlerdir. Araştırmaya katılan öğretmenler de dijital öyküleme materyallerini derslerinde uygulamak istediklerini belirtmişlerdir.

Balaman Uçar (2016), dijital öykülemenin üniversite düzeyinde İngilizcenin yabancı dil olarak öğretildiği bir bağlamda yazma dersine olan etkisini ve dijital öykülemenin öğrencilerin motivasyon ve ilgilerine olan etkisini araştırdığı çalışmada; öğrencilerin eğitimsel teknolojinin kullanılmasına karşı tutum ve öz yeterliklerinde bir değişiklik olup olmadığı ve katılımcıların bu çalışmaya dair algılarını da incelemiştir. Dijital öyküleme yöntemiyle yapılan etkinliklerin ve dijital öykülemeye dayalı yöntemin söz konusu becerileri geliştirmede diğer yöntemlere göre istatistiksel olarak daha etkili olduğu belirtilmiştir. Deney grubunun uygulama sürecinde genel motivasyon düzeylerinin arttığı belirtilmiştir. Uygulama süresince öğrencilerin ilgilerinin yüksek olduğunu ve baştan sona artan bir ilgi ile etkinliklere devam ettikleri belirtilmiştir. Çalışmadan elde edilen nitel ve nicel veriler, dijital öyküleme yönteminin diğer geleneksel yöntemlere göre, öğrencilerin eğitimsel teknolojiye karşı öz yeterlik algılarını daha olumlu yönde etkilediğini ve öğrencilerin daha pozitif tutumlar sergilemelerine yol açtığını belirtmiştir.

Kocaman-Karoğlu (2016), sınıf etkinliği olarak okul öncesi öğrencileri ile dijital öykü oluşturulması üzerine öğretmen görüşlerinin incelendiği araştırmada; dijital öykü oluşturma aşamasının öğrencilerin dikkatini çekerek derse aktif katılımı sağlamasında etkin olduğunu ve somut deneyimler elde etmelerine imkân tanıyan uygulama olduğunu belirtmişlerdir. Teknolojiyi derslere entegre etmenin önemli bir konu olduğunu dile getirmişlerdir. Dijital öykü oluşturma aşamasında yaşanan donanım yetersizliği ve teknoloji kullanma becerisinin yetersizliğinin yanı sıra zaman konusunda yaşanan sorunları da dijital öykünün olumsuzlukları olarak belirtmişlerdir. Öğretmenlere bu konuda eğitimler verilmesinin gerekliliğine vurgu yapmışlardır.

Preradovic ve ark. (2016), okul öncesi dijital öyküleme yoluyla verilen matematik eğitiminin ekliliğinin araştırıldığı çalışmalarında; dijital öyküleme yoluyla verilen

matematik eğitiminin geleneksel yöntemle göre daha etkili olduğunu ve problem çözme becerilerini geliştirdiğini belirtmişlerdir. Bunun yanında bilgisayar okuryazarlığını da geliştirdiğini belirtmişlerdir. Ayrıca dijital öyküleme yöntemiyle gerçekleştirilen eğitimin yaşa uygun ve çok yönlü kullanılabilir olduğunu belirtmişlerdir. Öğretmenler ise dijital öyküleme yöntemi ile yapılan etkinliklere öğrencilerin büyük bir istekle katıldığını, öğrencilerin bu yöntemle daha çok motive olarak etkinliklere katıldıklarını belirtmişlerdir.

Ralph ve Petrina (2018), sosyal davranışların öğrenilmesinde mobil cihazlarla öğretimin etkisinin araştırıldığı çalışmalarında; öğrencilerin mobil cihazlarla olan etkileşimlerini bireysel olarak ve farklı bakış açısına sahip kameralarla gözlemlemişlerdir. Öğrenciler bazen tek başlarına etkinlik gerçekleştirirler de çoğunlukla birbirleriyle etkileşim içerisinde oldukları gözlenmiştir. Araştırmacılar antisosyal davranışlar gözlemlediklerinde öğrencilerin bu davranışlarını düzeltmeleri için sözel ipuçları vermişlerdir. Araştırmanın sonucunda, öğrencilerin antisosyal davranışlara kıyasla olumlu sosyal davranışlarının geliştiğini tespit etmişlerdir.

Asar'ın (2019), değerler eğitimi programının 5-6 yaş grubundaki çocukların sosyal duygusal uyum ve değer düzeyleri üzerine etkisinin olup olmadığının araştırıldığı çalışmasının bulgularına göre; Okul Öncesi Değerler Ölçeği puan ortalamaları incelendiğinde, deney ve kontrol grubu çocuklarının dostluk-arkadaşlık ve iş birliği değerlerinin son test puan ortalamalarının deney grubunun lehine istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu bulunmuştur. Sorumluluk, saygı, dürüstlük ve paylaşım değerlerinde ise istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı tespit edilmiştir.

Polater (2019), ilkokul dördüncü sınıf değerler eğitiminde dijital öykü kullanımının nasıl gerçekleştiğini ortaya koymayı amaçladığı çalışmada “adalet” değeri üstünde durmuştur. Öğrenciler adalet ile ilgili kendi öykülerini yazmak için öncesinde araştırmalar yapmışlardır. Bu yapılan çalışmalarla öğrencilerin adalet değerine ilişkin doğru bilgi edindikleri belirtilmiştir. Öğrenciler hazırladıkları dijital öyküleri arkadaşları ile paylaşmışlardır. Bu paylaşım ile öğrenciler bilgilerini pekiştirdiklerini ve kazandırılmak istenen değerin daha da özümsemiş olduğunu belirtmişlerdir. Eğitimde dijital öykü yönteminin kullanılmasının, öğrencilerin teknolojik beceri ve öykü yazma becerilerini geliştirdiğini belirtmiştir. Dijital öykü oluşturma sürecinde öğrenciler en çok seslendirme aşamasını beğendiklerini belirtmişlerdir. Araştırmaya katılan öğretmen ise

öğrencilerin dijital öykü oluşturma sürecinden olumlu etkilendiklerini ve dijital öykü yönteminin kullanılmasının öğrencilerin öğrendiği değerlerde kalıcılığını artırdığını belirtmişlerdir. Öğretmen dijital öykü yönteminin farklı derslerde kullanılabileceğini, dersi eğlenceli hale getirdiğini, öğrencinin birçok duyu organına hitap ederek dikkat süresini uzattığını öğrenmelerini kolaylaştırıp kalıcılık sağladığını belirtmiştir. Araştırmada öğrenci ve öğretmen görüşleri sonucunda dijital öykü yönteminin “adalet” değerinin öğretiminde etkili olduğu sonucuna varılmıştır.

Karataş (2020), fen bilimleri üçüncü sınıf dersinde dijital öykü anlatımının öğrencilerin akademik başarılarına ve öğrenmenin kalıcılığına etkisinin incelendiği araştırmada; dijital öyküleme yönteminin deney grubunun akademik başarısını anlamlı derecede artırdığını ve öğrenmenin daha kalıcı olduğunu tespit etmiştir. Ayrıca deney grubu öğrencilerinin uygulama esnasında yeni kavramları daha çabuk öğrendiğini ve derslerin çocuklar için daha eğlenceli geçtiğini belirtmiştir.

Bilici (2021), dijital öyküleme yönteminin 10. sınıf öğrencilerinin akademik başarılarına, eleştirel düşünme eğilimlerine, iş birlikçi düzenleme ve hikâye kurgulama becerilerine etkisini belirlemeyi amaçladığı çalışmada; dijital öyküleme yönteminin öğrencilerin akademik başarılarına, eleştirel düşünme eğilimlerine, iş birlikçi düzenleme becerileri üzerine deney grubu lehine anlamlı bir farklılık bulmuştur. Dijital öyküleme sürecinin öğrenciler için öğrenmeyi kolaylaştırma, grupla çalışmaya yöneltme, hayal gücünü geliştirme, eğlenceli olma ve ilgiyi artırma gibi olumlu yönlerinin yanı sıra zaman yönetimi, teknik sorunlar ve grup içi sorunlar olması da olumsuz yönleri olarak gösterilebilir.

Bolat (2022), sosyal bilgiler dersinde üstün zekâlı ve yetenekli öğrencilerin yaratıcı düşünme ve tarihsel sorgulama becerilerinin dijital öykü destekli kanıt temelli öğrenme yaklaşımıyla geliştirilmesine yönelik bir eylem araştırması gerçekleştirmiştir. Çalışmasının sonucunda; dijital öykü destekli ve kanıt temelli öğrenme yaklaşımıyla hazırlanan etkinliklerin, öğrencilerin yaratıcı düşünme ve tarihsel sorgulama becerilerini geliştirdiğini belirtmiştir. Öğrencilerin etkinlikleri farklı bulduğu ve derse yönelik olumlu tutum sergilediklerini de ayrıca belirtmiştir. Öğrenciler dijital öykü desteğinin diğer derslerde de kullanılması gerektiğine dair görüş bildirmişlerdir.

Kaptan (2022), bilişim teknolojileri ve yazılım dersinde dijital öykü kullanımının öğrencilerin dijital okuryazarlık, 21. yy. becerileri, akademik başarıları ve öğrenmenin

kalıcılığı üzerine olan etkilerinin araştırıldığı çalışmasını deneysel desen olarak gerçekleştirmiştir. Araştırmanın sonucuna göre; dijital öykü kullanılarak işlenen dersin öğrencilerin 21. yy. ve dijital okuryazarlık becerilerini geliştirdiğini belirtmiştir. Ayrıca dijital öykü kullanılarak işlenen derste öğrencilerin öğrenmelerinin daha kalıcı hale geldiğini ve akademik başarılarının arttığını belirtmiştir.

Kocakaya (2022), dijital öykü ile desteklenmiş sosyal bilgiler dersinin öğrencilerin akademik başarı, motivasyon ve kalıcılığına etkisinin araştırıldığı çalışmasını deneysel desen olarak gerçekleştirmiştir. Çalışmanın sonucunda; sosyal bilgiler dersinde dijital öykü kullanımının, öğrencilerin motivasyonlarını ve akademik başarılarını artırdığını ve derse yönelik olumlu tutumlar sergilediklerini belirtmiştir. Ayrıca dijital öykü kullanımının ders işlenişini kolaylaştırdığını ve öğrenmeyi daha kalıcı hale getirdiğini belirtmiştir.

Öğdür ve Meydan (2022), öğretmen adaylarının dijital öykü kavramına ilişkin görüşlerinin betimsel tarama yöntemiyle araştırıldığı çalışmalarının sonucunda; öğretmen adaylarının dijital öykü kavramına yönelik bilgilerinin yetersiz olduğunu belirtmişlerdir. Öğretmen adaylarının dijital öykü uygulama yeterliliklerinin az olmasından dolayı dijital öykülemenin hangi yöntem ve teknikle kullanılacağı hakkında fikirlerinin olmadığını belirtmişlerdir. Katılımcılar, dijital öykülerin derslerde kullanılmasının derse yönelik ilgilerini olumlu etkileyeceğini belirtmişlerdir. Ayrıca katılımcıların büyük çoğunluğu değerleri kazandırma aşamasında dijital öykülerin kullanılabileceğini, değerleri kazandırma ve aktarmada çağın ihtiyaçları doğrultusunda geleneksel yöntemlerden daha etkili bir yöntem olabileceğini belirtmişlerdir.

Yang ve ark. (2022), dijital öykü yöntemiyle İngilizce dilini öğrenen bireylerin, İngilizce konuşma ve yaratıcı düşünme üzerine olan etkileri hakkındaki araştırmalarını deneysel desen olarak gerçekleştirmişlerdir. Çalışmalarının sonucunda dijital öykü yöntemiyle katılımcıların İngilizce dilini daha iyi öğrendiklerini ve yaratıcılıklarını geliştirdiklerini ortaya koymuşlardır.

3.MATERYAL ve YÖNTEM

Çalışmanın bu kısmında; araştırmanın deseni, evren ve örneklem, öğrenci demografik bilgileri, veri toplama araçları, materyal, verilerin toplanması ve verilerin analizinde kullanılan yöntem ve tekniklere yer verilmiştir.

3.1.Materyal

3.1.1. Dijital Öyküler

Dijital Öykü Oluşturma Süreci

Dijital öykü oluşturulurken aşağıdaki uygulamalar dikkate alınmıştır.

Öncelikle dijital öykü oluşturma hakkında bilgi edinmek için dijital öykü oluşturma hakkında alanyazın taraması yapılmış, tarafımda basit uygulamalar geliştirilmiş ve iki ayrı bilgisayar öğretmeninden teknik destek alınmıştır. Bununla birlikte online dijital öykü oluşturma aşamaları dersleri izlenmiştir. Değerler eğitimi ve okul öncesi dönemde öykü yazma ile ilgili gerekli alanyazın taraması yapılmıştır. Öyküler, ilgili alanyazın taramasından sonra oluşturulmaya başlanmıştır. Öyküler oluşturulurken her bir değere ilişkin örnek öyküler gözden geçirilmiştir. Öykülerin oluşturulma aşamasında üç okul öncesi öğretmeninden, bölümü okul öncesi olan bir doçent ve bölümü Türkçe olan bir öğretim görevlisinden gerekli yardımlar ve dönütler alınmıştır. Öyküler ile ilgili yapılan uzman dönütlerinden sonra öykülere son hali verilmiştir.

Öyküler oluşturulurken aşağıdaki uygulamalar dikkate alınmıştır.

Konu Seçimi: Öykülerin kurgularını hazırlarken ve konu seçimi yaparken araştırmanın temelini oluşturan altı değer üzerinde durulmuştur. Bu değerler; saygı, sorumluluk, dürüstlük, iş birliği, arkadaşlık-dostluk ve paylaşım değerleridir. Konunun ilgi ve dikkat çekici olması için olayların günlük hayata ve gerçeğe yakın olmasına, eğlendirici ve öğretici olmasına dikkat edilmiştir. Konu seçimi aşamasında öykülerin kurguları hazırlanırken, okul öncesi değerler eğitimi müfredatında yer alan etkinlik örneklerinden de yararlanılmıştır. Kurgular oluşturulurken okul öncesi öğretmenlerinden gerekli yardımlar alınmış ve kurguya son hali verilmeden önce de okul öncesi

uzmanlarından gerekli dönütler alındıktan sonra öykülere son hali verilmiştir. Öykülerin son hali için de öğretmen ve uzmanlardan olur alınmıştır.

Karakterler: Öykülerde yer alan konular günlük hayata yakın konular olduğundan, karakterlerde günlük hayattan seçilmiştir. Çocuk hikâyelerinde karakter sayısının bir ile üç arası olması uygundur (Sever, 1995). Öykülerin ana karakterlerini iki öğrenci oluşturmakta ve izleyicilerin kendileri ile özdeşim kurabileceği karakterler olmasına dikkat edilmiştir.

Bakış Açısı: Hikâyenin daha etkili ve sürükleyici olması için olaylar üçüncü tekil kişi tarafından anlatılmıştır.

Zaman-Mekân: Hikâyenin zaman ve mekânı olarak, konuların gerçek hayata yakınlığından dolayı gerçek zaman ve mekânlar kullanılmıştır. Olayların zaman ve mekânı öğrencilerin gerçek yaşamına yakın olarak belirlenmiştir.

Anlatım Tekniği: Öyküleme tekniği kullanılmıştır. Fazla betimleme veya tasvire yer verilmemiştir.

Dil: Çocuk kitaplarının dili sade ve açık olmalı, sürükleyici bir anlatım olmalı, gerçek olaylara yakın olmalıdır. Tek özne ve yüklemden oluşan, altı kelimeyi geçmeyecek cümlelerden oluşmalıdır (Yılmaz, 2016). Hikâyelerin hedef kitlesi okul öncesi öğrencileri oldukları için sade ve açık bir dil kullanılmıştır. Cümlelerde yer alan kelime sayısının altıyı geçmemesine dikkat edilmiştir.

Resimler: Çocuk hikâyelerinde yer alan resimlerin, hikâyeyi açıklaması, hikâyeyi kafasında canlandırmasına yardımcı olması ve dikkat çekici olması gerekmektedir (Yılmaz, 2016). Hikâyeye uygun resimler olması, hikâyeyi hem somutlaştırır anlamlandırılmasını kolaylaştırır hem de konunun daha eğlenceli bir biçimde işlenmesine yardımcı olur. Dijital hikâyelere uygun olarak resim eğitimi almış uzmana her bir hikâye için resim çizdirilmiştir. Her konu için öğrencilerin ilgi ve dikkat süreleri hesaba katılarak on iki parça resim yeterli görülmüştür.

Dijital Öykü Oluşturma: Bu aşamada iki uzman öğretmenden yardım alınarak, resimler ve hikâyeler Photostory adlı uygulama ile araştırmacı tarafından seslendirilip dijital öykü haline getirilmiştir. Photostory dijital öykü oluşturmak için hem kullanışlı hem de çalışması daha kolay bir platform olduğu için tercih edilmiştir. Araştırmanın temelini oluşturan altı değer için ayrı ayrı dijital öyküler oluşturulmuştur. Öykülerin uzunlukları en az 112 saniye en fazla 150 saniye sürmektedir. Bu süreler okul öncesi

dönem çocuğunun dikkat süreleri dikkate alınarak planlanmıştır. Ayrıca ekrana fazla maruz kalmadan, sadece verilmesi planlanan içerik de bu süreye etki etmiştir. Hazırlanan dijital öyküler ek materyal olarak kullanılıp, işlenen değer üzerine tartışma ortamı yaratılacağından bu süre yeterli görülmüştür.

3.2. Araştırma Deseni

Bu çalışma, okul öncesi eğitime devam eden 5-6 yaş grubundaki öğrencilere haftada bir saat olmak üzere toplamda sekiz hafta süren dijital öyküleme yoluyla verilen değerler eğitiminin etkililiğini araştırmak amacıyla ön test - son test kontrol gruplu yarı deneysel desen çalışması olarak planlanıp uygulanmıştır. Deneme modelleri neden-sonuç ilişkisini ortaya koymak için kullanılır ve uygulama süreç boyunca araştırmacının kontrolünde gerçekleşir (Karasar, 2007). Araştırmacının kontrolü altında bulunan değişkenler arasındaki neden sonuç ilişkisini belirlemek ve sonuçlar üzerinden veriler üretmek amacıyla gerçekleştirilir (Büyüköztürk ve ark., 2008). Okul öncesi dönemde dijital öyküleme yoluyla değerler eğitimi programının uygulama sürecine Çizelge 3.1’de yer verilmiştir.

Çizelge 3.1. Okul öncesi dijital öyküleme yoluyla değerler eğitimi programının uygulama süreci

Çalışma Grubu	Ön Test Uygulama	Eğitim Süreci (6 Hafta)	Son Test Uygulama
Deney Grubu	Bir hafta	Araştırmacı tarafından hazırlanan dijital öykülerin altı hafta süreyle (her hafta bir değer) müfredat dâhilinde belirlenmiş olan kazanımlara ek materyal olarak kullanılması	Bir hafta
Kontrol Grubu	Bir hafta	Kontrol grubu eğitimi, müfredat dahilinde düz anlatım, soru-cevap, tartışma gibi geleneksel yöntemlerle işlenmiştir.	Bir hafta

Çizelge 3.1’de görüldüğü üzere; araştırma öncesi deney ve kontrol grubu öğrencilerinin öğretmenlerine ve velilerine ön test olarak Okul Öncesi Değerler Ölçeği uygulanmıştır. Ön test uygulaması sonrası deney grubu öğrencilerine araştırmacı tarafından her bir değer için ayrı ayrı hazırlanan dijital öyküler, müfredat dâhilinde işlenen değerler eğitimi içerisinde ek materyal olarak izlettirilmiştir. Kontrol grubuna ise

müdahalede bulunulmamış, normal müfredat derslerine devam edilmiştir. Toplamda altı hafta süren dijital öyküleme yoluyla değerler eğitimi programı sonrası, deney ve kontrol grubu öğrencilerinin öğretmen ve velilerine son test olarak Okul Öncesi Değerler Ölçeği tekrar uygulanmıştır.

Araştırmanın bağımlı değişkeni okul öncesi değer düzeyleri, bağımsız değişkeni ise değerler eğitiminin uygulama şeklidir. Deney grubunda dijital öykülerle desteklenmiş bir eğitim verilirken, kontrol grubu müfredat dahilindeki uygulamalarına devam etmişlerdir. Dolayısıyla araştırmada dijital öykülerin 5-6 yaş grubundaki öğrencilerin değerlerindeki etkisi öğretmen ve veli bakış açısıyla tespit edilmeye çalışılmıştır.

3.3. Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu 2020-2021 eğitim öğretim yılında Antakya Zübeyde Hanım Anaokuluna devam eden 5-6 yaş grubu 60 öğrenci oluşturmaktadır. Öğrencilerden 30' u deney grubunda, diğer 30 öğrenci de kontrol grubunda yer almaktadır. Araştırmaya katılan öğrencilerden; beş yaş grubu öğrenci sayısı 28, altı yaş öğrenci grubu sayısı ise 32'dir.

3.4. Çalışma Grubu Demografik Bilgileri

Araştırmaya katılan öğrencilere yönelik demografik bilgiler Çizelge 3.2'de yer almaktadır.

Çizelge 3.2. Deney grubu öğrencilerinin demografik bilgileri

	Yaş Grubu	Cinsiyet	f	%	Toplam
Deney Grubu	5 Yaş	Kız	10	33,33	17
		Erkek	7	23,33	
	6 Yaş	Kız	8	26,66	13
		Erkek	5	16,66	
Toplam		30	100	30	

Çizelge 3.2 incelendiğinde, deney grubu beş yaş öğrencilerinin %33,33'ünün kız öğrencilerden oluştuğu ve %23,33'ünün erkek öğrencilerden oluştuğu görülmektedir. Deney grubu altı yaş öğrencilerinin %26,66'sının kız öğrencilerden, %16,66'sının erkek

öğrencilerden oluştuğu görülmektedir. Deney grubu toplamda 30 öğrenciden oluşmaktadır.

Çizelge 3.3. Kontrol grubu öğrencilerinin demografik bilgileri

	Yaş Grubu	Cinsiyet	f	%	Toplam
Kontrol Grubu	5 Yaş	Kız	5	16,66	11
		Erkek	6	20	
	6 Yaş	Kız	7	23,33	19
		Erkek	12	40	
Toplam			30	100	30

Çizelge 3.3 incelendiğinde, kontrol grubu beş yaş öğrencilerinin %16,66'sının kız öğrencilerden oluştuğu ve %20'sinin erkek öğrencilerden oluştuğu görülmektedir. Kontrol grubu altı yaş öğrencilerinin %23,33'ünün kız öğrencilerden, %40'ının erkek öğrencilerden oluştuğu görülmektedir. Kontrol grubu toplamda 30 öğrenciden oluşmaktadır.

3.5. Veri Toplama Araçları

Okul Öncesi Değerler Ölçeği; Öğretmen ve Aile Formu

Değerlerin ölçülmesi, değer anlayışına ve sınıflamasına göre farklılık göstermektedir. Oyserman'a (2015) göre değerler dört şekilde ölçülebilmektedir. Bunlar; bireysel şahitlik (kişisel rapor), davranışsal seçimler (gözlem), kültürel ve sosyal yapılar (kurumlar), sosyal değiş tokuş (hazırlanmış ortam davranışları) şeklinde belirtilmiştir. Değerlerin hangi oranda kazanıldığını ölçmek için; anekdot tutma, akran değerlendirmeleri, öğretmen ve veli görüşleri, gözlem, anket, görüşme gibi yöntemler kullanılabilmektedir. Araştırmada öğrencilerin değerleri, öğretmen ve velilerden elde edilen "gözlem" verileri yoluyla ölçülmüştür.

Araştırmaya konu olan değerler; saygı, paylaşmak, dostluk/arkadaşlık, sorumluluk, dürüstlük ve işbirliğidir. Bu değerlerin seçilmesinde; MEB'in (2017) belirlemiş olduğu on kök değerden yola çıkılarak ilgili alanyazın taraması yapılmıştır. UNESCO iş birliği, özgürlük, mutluluk, dürüstlük, sevgi, alçakgönüllülük, barış, saygı, sorumluluk, sadelik, hoşgörü, birlik değeri olmak üzere on iki evrensel insani değerden bahsetmiştir. Ayrıca Uzun ve Köse (2017) ve Yazar ve Erkuş (2013) okul öncesi dönemde önemli olan ve

verilmesi gereken değerleri araştırırken, okul öncesi öğretmenlerle yaptıkları görüşmeler sonucunda en önemli değerlerin; sevgi, saygı, hoşgörü, dostluk, yardımlaşma, sorumluluk, paylaşma ve dürüstlük değerleri olduğunu belirtmişlerdir. İlgili alanyazın taramasından sonra araştırmaya konu olacak değerler belirlenmiştir. Okul öncesinde ele alınan değerlere karşılık gelen ölçeğe ilişkin bilgilere aşağıda yer verilmiştir.

Araştırmada Neslitürk ve Çeliköz (2015) tarafından geliştirilmiş olan “Okul Öncesi Değerler Ölçeği; Öğretmen ve Aile Formu” kullanılmıştır. Ölçekte okul öncesi öğrencilerinin dostluk/arkadaşlık, saygı, dürüstlük, paylaşım, iş birliği, sorumluluk değerlerini ölçebilecek maddelere yer verilmiştir. Okul Öncesi Değerler Ölçeğinin hem Öğretmen Formu hem de Aile Formunun her biri 30 maddeden oluşan likert tip ölçektir. Ölçek birden fazla alt boyuttan oluşmaktadır. Her bir alt boyut için beş madde yer almaktadır. Okul Öncesi Değerler Ölçeği Öğretmen ve Aile Formunda yer alan maddelerden sorumluluk değeri 1-5. maddeler, saygı değeri 6-10. maddeler, işbirliği değeri 11-15. maddeler, dürüstlük değeri 16-20. maddeler dostluk/arkadaşlık değeri 21-25. maddeler, paylaşım değeri 26-30. maddelere karşılık gelmektedir. Ölçekten alınabilecek en yüksek puan her bir form için aynı olmak üzere, en yüksek 90, en düşük ise 30 puandır. Ölçekte ters maddeler yer almaktadır.

Okul Öncesi Değerler Ölçeği Öğretmen ve Aile Formların testi yarılama ve Cronbach Alpha değeri güvenirlik kestirim sonuçlarına Çizelge 3.4’te yer verilmiştir.

Çizelge 3.4. Okul öncesi değerler ölçeği öğretmen ve aile formları testi yarılama ve cronbach alpha değeri güvenirlik sonuçları (Neslitürk ve Çeliköz, 2015)

Güvenirlik Kestirim Yöntemi	Aile Formu	Öğretmen Formu
Testi Yarılama	.84	.86
Cronbach Alpha Değeri	.89	.91

Çizelge 3.4 incelendiğinde her iki form içinde hem testi yarılama hem de Cronbach Alpha değeri güvenirlik katsayılarının yüksek olduğu, bir başka ifadeyle güvenirliklerinin yüksek olduğu görülmektedir.

Ölçek alt boyutlarına ilişkin korelasyon sonuçlarına Çizelge 3.5’te yer verilmiştir.

Çizelge 3.5. Okulöncesi değerler ölçeği öğretmen ve aile formu alt testler arası korelasyon katsayıları

Form	Faktörler	Sorumluluk	Saygı	İşbirliği	Dürüstlük	Dostluk/ Arkadaşlık
Öğretmen	1.Sorumluluk					
	2.Saygı	,55**				
	3.İşbirliği	,35**	,39**			
	4.Dürüstlük	,35**	,37**	,38**		
	5.Dostluk/Arkadaşlık	,40**	,35**	,43**	,37**	
	6.Paylaşım/Eşitlik	,28**	,33**	,35*	,23*	,21*
Aile	1.Sorumluluk					
	2.Saygı	,34**				
	3.İşbirliği	,29**	,35**			
	4.Dürüstlük	,30**	,31**	,38**		
	5.Dostluk/Arkadaşlık	,21*	,25*	,27*	,20*	
	6.Paylaşım/Eşitlik	,25**	,30**	,46**	,38*	,21*
p < 0,1						

3.6. Araştırma Süreci

Araştırma süreci; ön hazırlık süreci, uygulama süreci ve verilerin toplanması sürecinden oluşmakta olup, bu süreçlerde yapılan çalışmalara aşağıda yer verilmiştir.

Bu aşamada araştırmaya konu olacak veri toplama aracı incelenmiş ve ölçek geliştiriciden gerekli kullanım izinleri alınmıştır. Uygulama yapılması planlanan okul idarecisiyle ve deney ve kontrol grubuna dahil olacak olan üçer öğretmen ile uygulama hakkında görüşülmüştür. Okulun rızası alındıktan sonra uygulama için İl Milli Eğitim Müdürlüğünden gerekli yasal izinler alınmıştır (Ek-3). Yasal izin sonrası okuldan randevu alınmış ve araştırmaya dahil olacak öğretmenlerle ön görüşme yapılarak araştırma hakkında bilgilendirilmişlerdir. Araştırma pandemi dönemine denk geldiğinden sınıf mevcutlarının oldukça az olmasından dolayı deney ve kontrol gruplarına dahil olan sınıf sayısı ve öğretmen sayısı artmış ve farklılık göstermiştir. Bu farklılık araştırma sürecini zorlaştırırsa da katılımcı öğretmenlerin olumlu yaklaşımları sonucu süreç sorunsuz geçmiştir. Öğretmenler ile araştırmada ele alınan değerlere ilişkin hangi kazanımların kullanılacağı hakkında ön tartışma gerçekleştirilmiştir. Bu aşama oldukça uzun sürmüştür. Çünkü Okul Öncesi Dönem Eğitim Programında, araştırmaya konu olan

değerlere ilişkin kazanımlar tam olarak karşılık bulmamakla birlikte etkinlikler içerisinde farklı kazanımlarla birlikte ele alınabileceği belirtilmiştir.

MEB Okul Öncesi Eğitim Programı'nın (2013) temel özelliklerinden birisi olan *“Kültürel ve evrensel değerleri dikkate alır: Çocukların yaşadıkları toplumun değerini tanımları, kültürel ve evrensel değerleri benimsemeleri onların sorumluluk bilincine sahip bireyler olarak yetişmesi açısından önemlidir. Program bu yönüyle, farklılıklara saygı duyulmasını ve farklı özellikleri olan bireylerle uyum içerisinde bir arada yaşamaya dair deneyimler kazanılmasını teşvik etmektedir.”* ifadesinde değerler eğitiminin önemini vurgulamıştır. Ancak programda değerler eğitiminin ayrı bir alan olarak ele alınmadığı, ancak kazanım ve göstergelerde bütüncül bir şekilde vurgulandığı belirtilmiştir. Programda görüldüğü üzere değerler eğitiminin önemine vurgu yapılmış olsa da ayrı bir alan olarak ele alınmadığı, günlük-haftalık-aylık kazanımlarda bir alt kazanım olarak ele alınabileceği belirtilmiştir. Çalışma için değerler eğitimi çalışmalarını planlarken bu açıklama dikkate alınarak planlama yapılmıştır. Derslerin kazanımları içerisinde alt kazanımlar olarak ele alınmaya çalışılmıştır. Değerler eğitimi tek başına bir ders olarak değil, bütün derslerde veya programlarda açık veya örtülü olarak ele alınmalıdır (Bacanlı, 2017). Bu sebeplerle öğrencilere verilmesi planlanan değerler MEB Okul Öncesi Eğitim Programı'nda (2013) yer alan kazanımların içerisinde en uygun olabilecek şekilde verilmeye çalışılmıştır. Bu aşamada araştırmaya dahil olan öğretmenler ile görüş birliğine varılmış, bu görüş birliği sonrası ders planlaması yapılmıştır. Ders planlamasına ilişkin bilgilere Çizelge 3.6'da yer verilmiştir.

Çizelge 3.6. Değerler eğitimi planlaması

Tarih	Değer	Kazanım	Deney Grubu	Kontrol Grubu
9 Mart 2021			Ön test uygulaması	Ön test uygulaması
16 Mart 2021	Dürüstlük	Sosyal ve Duygusal Gelişim Kazanım 4: Bir olay veya durumla ilgili olarak başkalarının duygularını açıklar. Bilişsel Gelişim Alanı Kazanım 17. Neden-sonuç ilişkisi kurar. Kazanım 19. Problem durumlarına çözüm üretir. Kazanım 17. Başkalarıyla sorunlarını çözer. Dil Gelişimi Kazanım7.Dinlediklerinin/izlediklerinin anlamını kavrar. Kazanım 8. Dinlediklerini/izlediklerini çeşitli yollarla ifade eder.	*Dürüstlük değeri ile ilgili soru cevap yöntemi ile ön bilgilerin kontrol edilmesi ve öğrencilerin dikkatinin çekilmesi *Dijital öykünün izletilmesi *İzledikleri üstüne beyin fırtınası yapılması *Doğru-yanlış etkinliği *Boyama-kesme çalışmaları yapılması ve panoya eklenmesi	*Dürüstlük değeri ile ilgili soru cevap yöntemi ile ön bilgilerin kontrol edilmesi ve öğrencilerin dikkatinin çekilmesi *Dürüstlük ile ilgili öykü anlatılması ve öykü üstüne beyin fırtınası yapılması *Doğru-yanlış etkinliği *Boyama-kesme çalışmaları yapılması ve panoya eklenmesi

Çizelge 3.6. (Devam) Değerler eğitimi planlaması

23 Mart 2021	Saygı	Sosyal ve Duygusal Gelişim Alanı		
		Kazanım 10. Sorumluluklarını yerine getirir.	*Saygı değeri ile ilgili soru cevap yöntemi ile ön bilgilerin kontrol edilmesi ve öğrencilerin dikkatinin çekilmesi	*Saygı değeri ile ilgili soru cevap yöntemi ile ön bilgilerin kontrol edilmesi ve öğrencilerin dikkatinin çekilmesi (Doğaya Saygı)
		Bilişsel Gelişim Alanı		
		Kazanım 17. Neden-sonuç ilişkisi kurar.		
		Kazanım 19. Problem durumlarına çözüm üretir.	*Dijital öykünün izletilmesi	*Boyama-kesme etkinlikleri
		Dil Gelişimi		
		Kazanım7.Dinlediklerinin/izlediklerinin anlamını kavrar.	*İzledikleri ve dinledikleri üzerine beyin fırtınası yapılması	*Saygı değeri ile ilgili şarkı dinletilmesi
		Kazanım 8. Dinlediklerini/izlediklerini çeşitli yollarla ifade eder.	*Okulun yanında yer alan piknik alanına kısa bir gezi düzenlenmesi (teneffüs arasında yapıldı) (Doğaya Saygı)	*Beyin fırtınası yapılması

Çizelge 3.6. (Devam) Değerler eğitimi planlaması

30 Mart 2021	Paylaşmak	Sosyal ve Duygusal Gelişim Alanı Kazanım 4. Bir olay veya durumla ilgili olarak başkalarının duygularını açıklar. Kazanım 17. Başkalarıyla sorunlarını çözer. Bilişsel Gelişim Alanı Kazanım 17. Neden-sonuç ilişkisi kurar. Kazanım 19. Problem durumlarına çözüm üretir. Dil Gelişimi Kazanım 7. Dinlediklerinin/izlediklerinin anlamını kavrar. Kazanım 8. Dinlediklerini/izlediklerini çeşitli yollarla ifade eder.	*Paylaşmak değeri ile ilgili soru cevap yöntemi ile ön bilgilerin kontrol edilmesi ve öğrencilerin dikkatinin çekilmesi *Dijital öykünün izletilmesi *Beyin fırtınası yapılması *Evden getirmiş oldukları en sevdikleri oyuncakları sınıfta paylaşma etkinliği	*Paylaşmak değeri ile ilgili soru cevap yöntemi ile ön bilgilerin kontrol edilmesi ve öğrencilerin dikkatinin çekilmesi *-mış gibi yaparak oyuncaklarını paylaşmayan çocuğun canlandırmasının yapılması *Beyin fırtınası yapılması *Evden getirmiş oldukları en sevdikleri oyuncakları sınıfta paylaşma etkinliği
		Sosyal ve Duygusal Gelişim Alanı Kazanım 10. Sorumluluklarını yerine getirir. Kazanım 16. Toplumsal yaşamda bireylerin farklı rol ve görevleri olduğunu açıklar. Bilişsel Gelişim Alanı Kazanım 19. Problem durumlarına çözüm üretir. Dil Gelişimi Kazanım 7. Dinlediklerinin/izlediklerinin anlamını kavrar. Kazanım 8. Dinlediklerini/izlediklerini çeşitli yollarla ifade eder.	*İşbirliği değeri ile ilgili soru cevap yöntemi ile ön bilgilerin kontrol edilmesi ve öğrencilerin dikkatinin çekilmesi *Dijital öykünün izletilmesi *Okul bahçesinin birlikte temizlenmesi *Beyin fırtınası yapılması	*İşbirliği değeri ile ilgili soru cevap yöntemi ile ön bilgilerin kontrol edilmesi ve öğrencilerin dikkatinin çekilmesi *Okul bahçesinin temizlenmesi *Beyin fırtınası yapılması *Boyama etkinlikleri

Çizelge 3.6. (Devam) Değerler eğitimi planlaması

13 Nisan 2021	Dostluk/ Arkadaşlık	<i>Sosyal ve Duygusal Gelişim Alanı</i> Kazanım 3. Kendini yaratıcı yollarla ifade eder Kazanım 4. Bir olay veya durumla ilgili olarak başkalarının duygularını açıklar. Kazanım 8. Farklılıklara saygı gösterir.	*Dostluk değeri ile ilgili soru cevap yöntemi ile ön bilgilerin kontrol edilmesi ve öğrencilerin dikkatinin çekilmesi	*Dostluk değeri ile ilgili soru cevap yöntemi ile ön bilgilerin kontrol edilmesi ve öğrencilerin dikkatinin çekilmesi
		Dil Gelişimi Kazanım 7. Dinlediklerinin/izlediklerinin anlamını kavrar. Kazanım 8. Dinlediklerini/izlediklerini çeşitli yollarla ifade eder. <i>Bilişsel Gelişim Alanı</i> Kazanım 19. Problem durumlarına çözüm üretir.	*Dijital öykünün izletilmesi *Zor durumda olan arkadaşları için neler hissedeceği ve nasıl yardımda bulunacağına dair resim oluşturulup sınıfta tanıtılması	*Zor durumda olan arkadaşları için neler hissedeceği ve nasıl yardımda bulunacağına dair resim oluşturulup sınıfta tanıtılması

Çizelge 3.6. (Devam) Değerler eğitimi planlaması

20 Nisan 2021	Sorumluluk	<i>Sosyal ve Duygusal Gelişim Alanı</i> Kazanım 4. Bir olay veya durumla ilgili olarak başkalarının duygularını açıklar. Kazanım 10. Sorumluluklarını yerine getirir. Kazanım 16. Toplumsal yaşamda bireylerin farklı rol ve görevleri olduğunu açıklar. Kazanım 17. Başkalarıyla sorunlarını çözer.	*Sorumluluk değeri ile ilgili soru cevap yöntemi ile ön bilgilerin kontrol edilmesi ve öğrencilerin dikkatinin çekilmesi	*Sorumluluk değeri ile ilgili soru cevap yöntemi ile ön bilgilerin kontrol edilmesi ve öğrencilerin dikkatinin çekilmesi
		<i>Bilişsel Gelişim Alanı</i> Kazanım 17. Neden-sonuç ilişkisi kurar.	*Dijital öykünün izletilmesi	*Drama etkinlikleri ile evdeki bir gününü arkadaşlarına sunması
		<i>Öz Bakım Becerileri</i> Kazanım 8. Sağlığı ile ilgili önlemler alır. Kazanım 3. Yaşam alanlarında gerekli düzenlemeler yapar.	*Beyin fırtınası yapılması	*Beyin fırtınası yapılması
		<i>Dil Gelişimi</i> Kazanım7.Dinlediklerinin/izlediklerinin anlamını kavrar. Kazanım 8. Dinlediklerini/izlediklerini çeşitli yollarla ifade eder.		
27 Nisan 2021			Son testlerin uygulanması	Son testlerin uygulanması

Çizelge 3.7. Araştırma süreci özet çizelgesi

Uygulama Öncesi	Uygulama Süreci	Uygulama Sonrası
• Alanyazın taraması • Araştırma probleminin belirlenmesi • Araştırma sorusunun belirlenmesi • Araştırma yönteminin belirlenmesi • Veri toplama araçlarının belirlenmesi ve kullanım izninin alınması • Uygulama yapılacak öğrencilerin belirlenmesi • Uzman görüşleri doğrultusunda dijital öykülerin hazırlanması • Araştırma için Milli Eğitim Müdürlüğü'nden gerekli izinlerin alınması	• Uygulama planının hazırlanması • Uygulama okulundaki katılımcı öğrencilerin öğretmenleri ile toplantı yapılması • Ön test verilerinin toplanması • Dijital öykülerin öğrencilere ek materyal olarak izlettirilmesi (uygulama izleme) • Son test verilerinin toplanması	• Verilerin SPSS analizlerinin yapılması • Araştırmanın bulgularının yazılması • Bulguların yorumlanması • Araştırma sonuçlarının raporlaştırılması

3.7. Veri Analizi

Araştırmadan elde edilen veriler IBM SPSS 25 programıyla analiz edilmiştir. Okulöncesi öğrencilerinin sahip oldukları değer düzeyleri belirlenirken öğretmen ve veliler ile görüşülerek ölçek doldurulmuştur. Her bir öğrencinin değer düzeyi için ayrı ayrı iki ölçek verisi elde edilmiştir. Ölçeğin orijinali incelendiğinde analizlerin de ayrı ayrı yapılacağı anlaşılmıştır. Bu sebeple bütün analizler öğretmenlerden elde edilen öğrenci değer düzeyi verileri için ayrı, velilerden elde edilen değer düzeyi verileri için ayrı hesaplanmıştır.

Verilerin analizi öncesinde her analiz için verilerin dağılımı incelenmiştir. Normal dağılım için çarpıklık katsayısı (ÇK) ve basıklık katsayısı (BK) değerleri kriter olarak alınmıştır. Buna göre bu katsayı değerlerinin +1 ile -1 aralığında olması normal dağılım olarak kabul edilmiştir.

Değer düzeylerinin belirlenmesinde kullanılan ölçek sorumluluk, saygı, iş birliği, dürüstlük, dostluk-arkadaşlık ve paylaşım olmak üzere altı faktörden oluşmaktadır. Analizlerde her bir faktör ayrı ayrı değerlendirilmiş, faktörlerle birlikte bütün maddelerin toplamından elde edilen toplam değer düzeyi de ayrıca analize dâhil edilmiştir.

Veli ve öğretmen değerlendirmeleri sonucu deney ve kontrol gruplarının değer düzeyleri ve alt boyutları ön testleri verilerinin dağılımı için betimsel istatistik kullanılmıştır.

Veli ve öğretmenlerden elde edilen öğrenci değer düzeyi puanları için ayrı ayrı olmak üzere farklı grupların karşılaştırılmasında Bağımsız Gruplar t Testi, aynı grubun (deney-kontrol) uygulama öncesi ve sonrası puanlarını karşılaştırmak için İlişkili Örneklem t Testi yapılmıştır. Deney ve kontrol grubu için yapılan analizlere Çizelge 3.8’de yer verilmiştir.

Çizelge 3.8. Deney ve kontrol grubu için yapılan analizlerin özet çizelgesi

	Kontrol Grubu			Deney Grubu	
		Ön test		Son test	Ön test
		Ön test	Bağımsız Gruplar t Testi	-	-
Veli ve öğretmen verileri için ayrı ayrı	Deney Grubu	Son test	-	Bağımsız Gruplar t Testi	İlişkili Örnekleme t Testi
	Kontrol Grubu	Ön test	-	İlişkili Örnekleme t Testi	-

4. ARAŞTIRMA BULGULARI ve TARTIŞMA

Bu bölümde araştırmadan elde edilen bulgulara ve bulgulara yönelik tartışmaya yer verilmiştir.

4.1. Grupların ön testlerine ilişkin betimsel analizler

Öğrencilerin veli değerlendirmeleri sonucu sahip oldukları değer düzeyleri ve alt boyutları ön testlerinin dağılımını tespit etmek için betimsel istatistik analizi yapılmıştır. Deney-kontrol grubu veli değerlendirmesi ön test betimsel istatistik sonuçlarına Çizelge 4.1’de yer verilmiştir.

Çizelge 4.1. Deney-Kontrol grubu veli değerlendirmesi ön test betimsel istatistik sonuçları

		N	X	SS	ÇK	BK
Deney Grubu	Sorumluluk ön test	30	9.93	1.33	0.22	-0.54
	Saygı ön test	30	10.23	1.59	0.30	0.21
	İşbirliği ön test	30	10.80	1.97	0.26	-0.64
	Dürüstlük ön test	30	10.60	1.47	-0.86	1.14
	Dostluk-arkadaşlık ön test	30	12.23	1.10	-0.04	-0.89
	Paylaşım ön test	30	10.00	1.28	-0.31	-0.17
	Toplam Değer Düzeyi	30	63.80	2.92	-0.34	0.21
Kontrol Grubu	Sorumluluk ön test	30	10.33	1.51	0.08	0.34
	Saygı ön test	30	10.50	1.57	-0.22	-0.53
	İşbirliği ön test	30	10.20	1.71	0.90	0.66
	Dürüstlük ön test	30	10.16	1.57	-0.01	-0.20
	Dostluk-arkadaşlık ön test	30	12.33	1.66	-0.57	-0.93
	Paylaşım ön test	30	10.36	1.54	0.05	-0.93
	Toplam Değer Düzeyi	30	63.90	3.55	0.64	0.03

Çizelge 4.1 incelendiğinde; ön testlerde veli değerlendirmelerinden elde edilen betimsel istatistik analizi sonucunda; deney grubunda en düşük ortalamaya sorumluluk alt boyutunun, en yüksek ortalamaya dostluk-arkadaşlık boyutunun sahip olduğu

anlaşılmıştır. Kontrol grubunda ise dürüstlük alt boyutunun en düşük ortalamaya, dostluk-arkadaşlık boyutunun ise en yüksek ortalamaya sahip olduğu görülmektedir. Verilerin dağılımlarının normalliğine ilişkin incelenen çarpıklık ve basıklık katsayılarının ise genellikle +1 ile -1 aralığında olduğu anlaşılmaktadır. Buna göre verilerin normal dağıldığı ve analizlerde parametrik testlerin kullanılabileceği ifade edilebilir.

Öğrencilerin öğretmen değerlendirmeleri sonucu sahip oldukları değer düzeyleri ve alt boyutları ön testlerinin dağılımını tespit etmek için betimsel istatistik analizi yapılmıştır. Deney-kontrol grubu öğretmen değerlendirmesi ön test betimsel istatistik sonuçlarına Çizelge 4.2’de yer verilmiştir.

Çizelge 4.2. Deney-Kontrol grubu öğretmen değerlendirmesi ön test betimsel istatistik sonuçları

		N	X	SS	ÇK	BK
Deney Grubu	Sorumluluk ön test	30	9.23	1.43	-0.06	-0.07
	Saygı ön test	30	10.10	1.06	-0.02	-1.09
	İşbirliği ön test	30	10.76	1.80	-0.08	-0.91
	Dürüstlük ön test	30	10.73	0.98	0.11	-0.16
	Dostluk-arkadaşlık ön test	30	11.53	1.25	-0.02	-0.83
	Paylaşım ön test	30	10.86	1.25	0.04	-0.12
	Toplam Değer Düzeyi	30	62.76	3.91	0.74	0.25
Kontrol Grubu	Sorumluluk ön test	30	9.43	1.40	-0.05	-0.16
	Saygı ön test	30	10.33	1.18	0.49	-0.77
	İşbirliği ön test	30	10.36	1.43	-0.06	-0.43
	Dürüstlük ön test	30	10.83	1.31	0.23	-0.38
	Dostluk-arkadaşlık ön test	30	11.10	1.32	0.09	-0.53
	Paylaşım ön test	30	11.23	1.30	0.43	-0.19
	Toplam Değer Düzeyi	30	63.90	3.76	-0.33	-0.38

Çizelge 4.2 incelendiğinde ön testlerde öğretmen değerlendirmelerinden elde edilen betimsel istatistik analizi sonucunda deney grubunda, yine veli değerlendirmelerinde olduğu gibi en düşük ortalamaya sorumluluk alt boyutunun, en yüksek ortalamaya dostluk-arkadaşlık boyutunun sahip olduğu anlaşılmıştır. Kontrol grubunda ise sorumluluk alt boyutunun en düşük ortalamaya, paylaşım boyutunun ise en yüksek

ortalamaya sahip olduğu görülmektedir. Verilerin dağılımlarının normalliğine ilişkin incelenen çarpıklık ve basıklık katsayılarının ise +1 ile -1 aralığında olduğu anlaşılmaktadır. Buna göre verilerin normal dağıldığı ve analizlerde parametrik testlerin kullanılabileceği söylenebilir.

4.2.Grupların ön test puan ortalamalarının karşılaştırılması

Öğrencilerin değer düzeylerinin veli değerlendirmeleri sonucu deney ve kontrol gruplarının ön testleri değerler alt boyutları ve toplam puanları bakımından karşılaştırılmak üzere Bağımsız Gruplar t Testi yapılmıştır. Deney-kontrol grubu veli değerlendirmesi ön test toplam t-testi verilerine Çizelge 4.3'te yer verilmiştir.

Çizelge 4.3. Deney-Kontrol grubu veli değerlendirmesi ön test toplam t-testi verileri

		N	X	SS	t	p
Sorumluluk ön test	Deney Grubu	30	9.93	1.33	1.08	0.28
	Kontrol Grubu	30	10.33	1.51		
Saygı ön test	Deney Grubu	30	10.23	1.59	0.65	0.51
	Kontrol Grubu	30	10.50	1.57		
İşbirliği ön test	Deney Grubu	30	10.80	1.97	-1.25	0.21
	Kontrol Grubu	30	10.20	1.71		
Dürüstlük ön test	Deney Grubu	30	10.60	1.47	-1.09	0.27
	Kontrol Grubu	30	10.16	1.57		
Dostluk-arkadaşlık ön test	Deney Grubu	30	12.23	1.10	0.27	0.78
	Kontrol Grubu	30	12.33	1.66		
Paylaşım ön test	Deney Grubu	30	10.00	1.28	1.00	0.32
	Kontrol Grubu	30	10.36	1.54		
Toplam Değer Düzeyi	Deney Grubu	30	63.80	2.92	0.11	0.90
	Kontrol Grubu	30	63.90	3.55		

*p<0.05

Deney ve kontrol gruplarının veli değerlendirmesi sonuçlarına göre alt boyutlar ve toplam puan bakımından ortalamalarının birbirine yakın olduğu görülmektedir. Ayrıca alt boyutlar ve toplam puan bakımından gruplar arasında anlamlı fark bulunmamıştır. Bu

nedenle grupların alt boyutlar ve toplam puan bakımından uygulama öncesinde benzer düzeyde oldukları ifade edilebilir.

Öğrencilerin değer düzeylerinin öğretmen değerlendirmeleri sonucu deney ve kontrol gruplarının ön testleri değerlerin alt boyutları ve toplam puanları bakımından karşılaştırılmak üzere Bağımsız Gruplar t Testi yapılmıştır.

Çizelge 4.4. Deney-Kontrol grubu öğretmen değerlendirmesi ön test t testi sonuçları

		N	X	SS	t	p
Sorumluluk ön test	Deney Grubu	30	9.23	1.44	0.54	0.58
	Kontrol Grubu	30	9.43	1.23		
Saygı ön test	Deney Grubu	30	10.10	1.06	0.80	0.42
	Kontrol Grubu	30	10.33	1.18		
İşbirliği ön test	Deney Grubu	30	10.76	1.43	-0.95	0.34
	Kontrol Grubu	30	10.36	1.80		
Dürüstlük ön test	Deney Grubu	30	10.73	0.98	0.33	0.74
	Kontrol Grubu	30	10.83	1.31		
Dostluk-arkadaşlık ön test	Deney Grubu	30	11.53	1.25	0.94	0.19
	Kontrol Grubu	30	11.10	1.32		
Paylaşım ön test	Deney Grubu	30	10.86	1.25	0.73	0.27
	Kontrol Grubu	30	11.23	1.30		
Toplam Değer Düzeyi	Deney Grubu	30	62.76	3.91	0.69	0.25
	Kontrol Grubu	30	63.90	3.76		

*p<0.05

Çizelge 4.4'e bakıldığında deney ve kontrol gruplarının değer alt boyutlar ve toplam puan bakımından ortalamalarının birbirine yakın olduğu görülmektedir. Ayrıca alt boyutlar ve toplam puan bakımından gruplar arasında anlamlı fark bulunmamıştır. Bu nedenle alt boyutlar ve toplam puan bakımından uygulama öncesinde grupların benzer düzeyde oldukları ifade edilebilir.

4.3. Grupların son test puan ortalamalarının karşılaştırılması

Öğrencilerin veli değerlendirmeleri sonucu değer düzeyleri ve alt boyutları son testlerinin dağılımını tespit etmek için betimsel istatistik analizi yapılmıştır.

Çizelge 4.5. Deney-Kontrol grubu veli son test analizi

		N	X	SS	ÇK	BK
Deney Grubu	Sorumluluk son test	30	9.73	1.41	0.66	0.42
	Saygı son test	30	9.76	1.38	0.03	-0.76
	İşbirliği son test	30	11.20	1.58	-0.51	0.49
	Dürüstlük son test	30	10.20	1.64	-0.59	0.44
	Dostluk-arkadaşlık son test	30	12.23	1.10	-0.04	-0.89
	Paylaşım son test	30	11.10	1.68	0.33	-0.20
	Toplam Değer Düzeyi	30	64.26	3.31	-0.45	1.03
Kontrol Grubu	Sorumluluk son test	30	10.16	1.82	0.54	0.08
	Saygı son test	30	10.80	1.58	0.46	0.38
	İşbirliği son test	30	9.46	1.83	-0.21	-0.25
	Dürüstlük son test	30	9.66	1.74	-0.07	-0.69
	Dostluk-arkadaşlık son test	30	13.96	0.92	-0.76	0.01
	Paylaşım son test	30	10.26	1.65	0.07	-0.37
	Toplam Değer Düzeyi		64.33	3.60	-0.82	1.20

Çizelge 4.5'e bakıldığında veli değerlendirmeleri son testleri sonuçlarında deney grubunda en düşük değer sorumluluk boyutu, en yüksek değer dostluk-arkadaşlık boyutu olduğu görülmektedir. Kontrol grubunda ise en düşük değer iş birliği boyutunda, en yüksek değer dostluk-arkadaşlık boyutunda olduğu görülmektedir. Ayrıca çarpıklık ve basıklık katsayılarının genellikle +1 ile -1 aralığında olduğu ve verilerin normal dağıldığı söylenebilir. Bu nedenle veriler üzerinde parametrik testler uygulanmıştır.

Öğrencilerin öğretmen değerlendirmeleri sonucu değer düzeyleri ve alt boyutları son testlerinin dağılımını tespit etmek için betimsel istatistik analizi yapılmıştır.

Çizelge 4.6. Deney-Kontrol grubu öğretmen son test betimsel istatistik sonuçları

		N	X	SS	ÇK	BK
Deney Grubu	Sorumluluk son test	30	12.13	1.38	-1.00	0.61
	Saygı son test	30	10.63	1.60	-0.31	-0.50
	İşbirliği son test	30	10.66	1.64	0.13	-0.83
	Dürüstlük son test	30	10.23	1.30	0.11	-0.16
	Dostluk-arkadaşlık son test	30	12.63	1.09	-0.69	-0.25
	Paylaşım son test	30	11.73	1.33	0.43	0.18
	Toplam Değer Düzeyi	30	68.03	4.18	0.27	-0.69
Kontrol Grubu	Sorumluluk son test	30	10.30	1.60	-1.06	-1.78
	Saygı son test	30	10.16	1.76	-0.10	-0.64
	İşbirliği son test	30	11.00	1.50	-0.25	-0.83
	Dürüstlük son test	30	11.16	1.80	-0.11	0.12
	Dostluk-arkadaşlık son test	30	11.66	1.26	-0.40	-0.37
	Paylaşım son test	30	12.20	1.09	-0.25	-0.54
	Toplam Değer Düzeyi	30	66.50	3.97	-0.66	0.74

Çizelge 4.6'ya bakıldığında öğretmen değerlendirmeleri son testleri sonuçlarına göre deney grubunda en düşük değerın saygı boyutu, en yüksek değerın dostluk-arkadaşlık boyutu olduğu görölmektedir. Kontrol grubunda ise en düşük değerın yine deney grubuna benzer şekilde iş birliği boyutunda, en yüksek değerın paylaşım boyutunda olduğu görölmektedir. Ayrıca çarpıklık ve basıklık katsayılarının genellikle +1 ile -1 aralığında olduğu ve verilerin normal dağıldığı söylenebilir. Bu nedenle veriler üzerinde parametrik testler uygulanmıştır.

Araştırmanın birinci alt amacına ilişkin bulgulara aşağıda yer verilmiştir.

Öğrencilerin değerler eğitimi sonrası veli değerlendirmeleri sonucu deney ve kontrol gruplarının değer düzeyleri son testleri değer alt boyutları ve toplam puanları bakımından karşılaştırılmak üzere Bağımsız gruplar t Testi yapılmıştır.

Çizelge 4.7. Deney-Kontrol grupları veli son test t testi sonuçları

		N	X	SS	t	p
Sorumluluk son test	Deney Grubu	30	9.73	1.41	1.03	0.30
	Kontrol Grubu	30	10.16	1.82		
Saygı son test	Deney Grubu	30	9.76	1.38	2.69	0.00*
	Kontrol Grubu	30	10.80	1.58		
İşbirliği son test	Deney Grubu	30	11.20	1.58	-3.91	0.00*
	Kontrol Grubu	30	9.46	1.83		
Dürüstlük son test	Deney Grubu	30	10.20	1.64	-1.21	0.22
	Kontrol Grubu	30	9.66	1.74		
Dostluk-arkadaşlık son test	Deney Grubu	30	12.26	1.04	6.65	0.00*
	Kontrol Grubu	30	13.96	1.92		
Paylaşım son test	Deney Grubu	30	11.10	1.68	-1.92	0.05
	Kontrol Grubu	30	10.26	1.65		
Toplam Değer Düzeyi	Deney Grubu	30	64.26	3.31	0.75	0.94
	Kontrol Grubu	30	64.33	3.60		

*p<0.05

Çizelge 4.7'ye bakıldığında veli değerlendirmeleri sonucu deney ve kontrol gruplarının son testlerinin karşılaştırılması sonunda saygı, iş birliği ve dostluk-arkadaşlık boyutlarında gruplar arasında anlamlı farklılıklar bulunmuştur ($p<0.05$). Son test ortalama değerlerine bakıldığında saygı boyutunda kontrol grubu lehine, iş birliği boyutunda deney grubu lehine, dostluk-arkadaşlık boyutunda ise yine kontrol grubu lehine farklar olduğu anlaşılmıştır.

Araştırmanın ikinci alt amacına ilişkin bulgularına aşağıda yer verilmiştir.

Öğrencilerin öğretmen değerlendirmeleri sonucu deney ve kontrol gruplarının değer düzeyleri son testleri değer alt boyutları ve toplam puanları bakımından karşılaştırılmak üzere Bağımsız Gruplar t Testi yapılmıştır.

Çizelge 4.8. Deney-Kontrol grupları öğretmen son test t testi sonuçları

		N	X	SS	t	p
Sorumluluk son test	Deney Grubu	30	12.13	1.38	-4.74	0.00*
	Kontrol Grubu	30	10.30	1.60		
Saygı son test	Deney Grubu	30	10.63	1.60	-1.07	0.28
	Kontrol Grubu	30	10.16	1.76		
İşbirliği son test	Deney Grubu	30	10.66	1.64	0.81	0.41
	Kontrol Grubu	30	11.00	1.50		
Dürüstlük son test	Deney Grubu	30	10.23	1.30	2.29	0.02*
	Kontrol Grubu	30	11.16	1.80		
Dostluk-arkadaşlık son test	Deney Grubu	30	12.63	1.09	-3.15	0.00*
	Kontrol Grubu	30	11.66	1.26		
Paylaşım son test	Deney Grubu	30	11.73	1.33	1.47	0.14
	Kontrol Grubu	30	12.20	1.09		
Toplam Değer Düzeyi	Deney Grubu	30	68.03	4.18	-1.45	0.15
	Kontrol Grubu	30	66.50	3.97		

*p<0.05

Çizelge 4.8'e bakıldığında öğretmen değerlendirmeleri sonucu deney ve kontrol gruplarının son testlerinin karşılaştırılması sonunda sorumluluk, dürüstlük ve dostluk-arkadaşlık boyutlarında gruplar arasında anlamlı farklılıklar bulunmuştur. Son test ortalama değerlerine bakıldığında sorumluluk boyutunda deney grubu lehine, dürüstlük boyutunda kontrol grubu lehine, dostluk-arkadaşlık boyutunda ise yine deney grubu lehine farklar olduğu anlaşılmıştır.

4.4.Grupların Kendi İçinde Değişimleri

Deney Grubu öğrencilerinin veli değerlendirmeleri sonucu değer düzeyleri ve alt boyutları bakımından ön test ve son test puanlarının betimsel istatistik analizi yapılmıştır.

Çizelge 4.9. Deney Grubu veli ön test-son test betimsel istatistik sonuçları

		N	X	SS	ÇK	BK
Ön test	Sorumluluk ön test	30	9.93	1.33	0.22	-0.54
	Saygı ön test	30	10.23	1.59	0.30	0.21
	İşbirliği ön test	30	10.80	1.97	0.26	-0.64
	Dürüstlük ön test	30	10.60	1.47	-0.86	1.14
	Dostluk-arkadaşlık ön test	30	12.23	1.10	-0.04	-0.89
	Paylaşım ön test	30	10.00	1.28	-0.31	-0.17
	Toplam Değer Düzeyi	30	63.80	2.92	-0.34	0.21
Son test	Sorumluluk son test	30	9.73	1.41	0.66	0.42
	Saygı son test	30	9.76	1.38	0.03	-0.76
	İşbirliği son test	30	11.20	1.58	-0.51	0.49
	Dürüstlük son test	30	10.20	1.64	-0.59	0.44
	Dostluk-arkadaşlık son test	30	12.26	1.04	-0.00	-0.51
	Paylaşım son test	30	11.10	1.68	0.33	-0.20
	Toplam Değer Düzeyi	30	64.26	3.31	-0.45	1.03

Çizelge 4.9'a bakıldığında deney grubunun veli değerlendirmeleri ön test ve son testleri betimsel istatistik sonuçlarına göre ön testlerde en düşük değer sorumluluk boyutunda, en yüksek değer dostluk-arkadaşlık boyutunda olduğu görülmektedir. Son testte ise en düşük değer yine ön test sonuçlarına benzer şekilde sorumluluk boyutunda, en yüksek değer yine ön test sonuçlarına benzer şekilde dostluk-arkadaşlık boyutunda olduğu görülmektedir. Ayrıca çarpıklık ve basıklık katsayılarının genellikle +1 ile -1 aralığında olduğu ve verilerin normal dağıldığı söylenebilir. Bu nedenle veriler üzerinde parametrik testler uygulanmıştır.

Kontrol Grubu öğrencilerinin veli değerlendirmeleri sonucu değer düzeyi ve alt boyutları bakımından ön test ve son testlerinin betimsel istatistik analizleri yapılmıştır.

Çizelge 4.10. Kontrol grubu veli ön test-son test betimsel istatistik sonuçları

		N	X	SS	ÇK	BK
Ön test	Sorumluluk ön test	30	10.33	1.51	0.08	0.34
	Saygı ön test	30	10.50	1.57	-0.22	-0.53
	İşbirliği ön test	30	10.20	1.71	0.90	0.66
	Dürüstlük ön test	30	10.16	1.57	-0.01	-0.20
	Dostluk-arkadaşlık ön test	30	12.33	1.66	-0.57	-0.93
	Paylaşım ön test	30	10.36	1.54	0.05	-0.93
	Toplam Değer Düzeyi	30	63.90	3.55	0.64	0.03
Son test	Sorumluluk son test	30	10.16	1.82	0.54	0.08
	Saygı son test	30	10.80	1.58	0.46	0.38
	İşbirliği son test	30	9.46	1.83	-0.21	-0.25
	Dürüstlük son test	30	9.66	1.74	-0.07	-0.69
	Dostluk-arkadaşlık son test	30	13.96	0.92	-0.76	0.01
	Paylaşım son test	30	10.26	1.65	0.07	-0.37
	Toplam Değer Düzeyi	30	63.33	3.84	0.20	-0.45

Çizelge 4.10'a bakıldığında kontrol grubunun veli değerlendirmeleri ön test ve son testleri betimsel istatistik sonuçlarına göre ön testlerde en düşük değer in dürüstlük boyutunda, en yüksek değer in dostluk-arkadaşlık boyutunda olduğu görülmektedir. Son testte ise en düşük değer in iş birliği boyutunda, en yüksek değer in yine ön test sonuçlarına benzer şekilde dostluk-arkadaşlık boyutunda olduğu görülmektedir. Ayrıca çarpıklık ve basıklık katsayılarının genellikle +1 ile -1 aralığında olduğu ve verilerin normal dağıldığı söylenebilir. Bu nedenle veriler üzerinde parametrik testler uygulanmıştır.

Deney Grubu öğrencilerinin öğretmen değerlendirmeleri sonucu değer düzeyi ve alt boyutları bakımından ön test ve son test puanlarının betimsel istatistiklerine aşağıdaki çizelgede yer verilmiştir.

Çizelge 4.11. Deney grubu öğretmen ön test-son test betimsel istatistik sonuçları

		N	X	SS	ÇK	BK
Ön test	Sorumluluk ön test	30	9.33	1.41	-0.06	-0.20
	Saygı ön test	30	10.21	1.12	0.30	-0.74
	İşbirliği ön test	30	10.56	1.62	-0.15	-0.46
	Dürüstlük ön test	30	10.78	1.15	0.23	-0.16
	Dostluk-arkadaşlık ön test	30	11.31	1.29	0.00	-0.70
	Paylaşım ön test	30	11.05	1.28	0.25	-0.11
	Toplam Değer Düzeyi	30	63.80	2.92	-0.34	0.21
Son test	Sorumluluk son test	30	11.21	1.74	-0.79	1.17
	Saygı son test	30	10.40	1.68	-0.22	-0.63
	İşbirliği son test	30	10.83	1.57	-0.11	-0.74
	Dürüstlük son test	30	10.70	1.62	0.21	-0.03
	Dostluk-arkadaşlık son test	30	12.15	1.27	-0.54	-0.31
	Paylaşım son test	30	11.96	1.23	0.06	-0.29
	Toplam Değer Düzeyi	30	67.26	4.12	-0.11	0.20

Çizelge 4.11'e bakıldığında deney grubunun öğretmen değerlendirmeleri ön test ve son testleri betimsel istatistik sonuçlarına göre ön testlerde en düşük değer sorumluluk boyutunda, en yüksek değer dostluk-arkadaşlık boyutunda olduğu görülmektedir. Son testte ise en düşük değer saygı boyutunda, en yüksek değer dostluk-arkadaşlık boyutunda olduğu görülmektedir. Ayrıca çarpıklık ve basıklık katsayılarının genellikle +1 ile -1 aralığında olduğu ve verilerin normal dağıldığı söylenebilir. Bu nedenle veriler üzerinde parametrik testler uygulanmıştır.

Kontrol Grubu öğrencilerinin öğretmen değerlendirmeleri sonucu değer düzeyi ve alt boyutları bakımından ön test ve son testlerinin betimsel istatistik analizleri yapılmıştır.

Çizelge 4.12. Kontrol grubu öğretmen ön test-son test betimsel istatistik sonuçları

		N	X	SS	ÇK	BK
Ön test	Sorumluluk ön	30	9.43	1.40	-0.05	-0.16
	Saygı ön test	30	10.33	1.18	0.49	-0.77
	İşbirliği ön test	30	10.36	1.80	-0.06	-0.43
	Dürüstlük ön test	30	10.83	1.31	0.23	-0.87
	Dostluk-arkadaşlık ön test	30	11.10	1.32	0.09	-0.53
	Paylaşım ön test	30	11.23	1.30	0.43	-0.19
	Toplam Değer Düzeyi	30	63.90	3.76	-0.33	-0.38
Son test	Sorumluluk son test	30	10.30	1.60	-1.06	1.78
	Saygı son test	30	10.16	1.76	-0.10	-0.64
	İşbirliği son test	30	11.00	1.50	-0.25	-0.83
	Dürüstlük son test	30	11.16	1.80	-0.11	0.12
	Dostluk-arkadaşlık son test	30	11.66	1.26	-0.40	-0.37
	Paylaşım son test	30	12.20	1.09	-0.25	-0.54
	Toplam Değer Düzeyi	30	66.50	3.97	-0.66	0.74

Çizelge 4.12’ye bakıldığında kontrol grubunun öğretmen değerlendirmeleri ön test ve son testleri betimsel istatistik sonuçlarına göre ön testlerde en düşük değer sorumluluk boyutunda, en yüksek değer paylaşım boyutunda olduğu görülmektedir. Son testte ise en düşük değer saygı boyutunda, en yüksek değer ön testlerde olduğu gibi paylaşım boyutunda olduğu görülmektedir. Ayrıca çarpıklık ve basıklık katsayılarının genellikle +1 ile -1 aralığında olduğu ve verilerin normal dağıldığı söylenebilir. Bu nedenle veriler üzerinde parametrik testler uygulanmıştır.

Araştırmanın üçüncü alt amacına ilişkin bulgularına aşağıda yer verilmiştir.

Öğrencilerin veli değerlendirmeleri sonucu deney grubunun değer düzeyleri ve alt boyutlarının ön test ve son test puanları arasındaki farkın anlamlılığı bakımından karşılaştırılmak üzere İlişkili Örneklem t Testi yapılmıştır.

Çizelge 4.13. Deney grubu veli ön test-son test t-testi sonuçları

	X	SS	t	p
Sorumluluk son test – ön test	-0.20	1.09	-1.00	0.32
Saygı son test – ön test	0.46	1.27	-1.99	0.05
İşbirliği son test – ön test	0.40	1.77	1.23	0.22
Dürüstlük son test – ön test	-0.40	1.37	-1.58	0.12
Dostluk-arkadaşlık son test – ön test	0.03	1.27	0.14	0.88
Paylaşım son test – ön test	1.10	1.72	3.48	0.00*
Toplam Değer son test – ön test	0.46	2.92	0.87	0.38

*p<0.05

Çizelge 4.13’e bakıldığında veli değerlendirmeleri sonucu deney grubunun İlişkili Örneklem t Testi sonuçlarına göre sadece deney grubunun paylaşım boyutunda ön test – son test puanları arasında fark olduğu ve bu farkın son test lehine olduğu görülmektedir. Buna göre deney grubuna uygulanan işlemin öğrencilerde paylaşım boyutunda anlamlı derecede artışa sebep olduğu söylenebilir.

Araştırmanın dördüncü alt amacına ilişkin bulgularına aşağıda yer verilmiştir.

Öğrencilerin Veli değerlendirmeleri sonucu kontrol grubunun değer düzeyleri ve alt boyutlarının ön test ve son testleri arasındaki farkın anlamlılığı bakımından karşılaştırılmak üzere İlişkili Örneklem t Testi yapılmıştır.

Çizelge 4.14. Kontrol grubu veli ön test-son test t-testi sonuçları

	X	SS	t	p
Sorumluluk son test – ön test	-0.16	1.23	-0.74	0.46
Saygı son test – ön test	0.30	1.17	1.39	0.17
İşbirliği son test – ön test	-0.73	1.31	-3.06	0.00*
Dürüstlük son test – ön test	-0.50	1.94	-1.40	0.16
Dostluk-arkadaşlık son test – ön test	1.63	2.05	4.35	0.00*
Paylaşım son test – ön test	-0.10	1.64	-0.33	0.74
Toplam Değer son test – ön test	0.43	3.89	0.61	0.54

*p<0.05

Çizelge 4.14’e bakıldığında veli değerlendirmeleri sonucu kontrol grubunun İlişkili Örneklem t Testi sonuçlarına göre kontrol grubunun iş birliği ve dostluk-arkadaşlık

boyutlarında ön test – son test puanları arasında fark olduğu görülmektedir. Ortalama farklarına bakıldığında bu anlamlı farkın iş birliği boyutunda ön test lehine, dostluk-arkadaşlık boyutunda ise son test lehine olduğu anlaşılmıştır. Buna göre kontrol grubuna uygulanan işlemin öğrencilerde iş birliği boyutunda anlamlı derecede azalmaya, dostluk-arkadaşlık boyutunda ise anlamlı derecede artışa sebep olduğu söylenebilir.

Araştırmanın beşinci alt amacına ilişkin bulgularına aşağıda yer verilmiştir.

Öğrencilerin öğretmen değerlendirmeleri sonucu deney grubunun değer düzeyleri ve alt boyutlarının ön test ve son testleri arasındaki farkın anlamlılığı bakımından karşılaştırılmak üzere İlişkili Örneklem t Testi yapılmıştır.

Çizelge 4.15. Deney grubu öğretmen ön test-son test t-testi sonuçları

	X	SS	t	p
Sorumluluk son test – ön test	1.88	1.80	8.08	0.00*
Saygı son test – ön test	0.18	1.61	0.88	0.38
İşbirliği son test – ön test	0.26	1.67	1.23	0.22
Dürüstlük son test – ön test	-0.08	1.87	-0.34	0.73
Dostluk-arkadaşlık son test – ön test	0.83	1.43	4.48	0.00*
Paylaşım son test – ön test	0.91	1.54	4.60	0.00*
Toplam Değer son test – ön test	3.93	4.65	6.55	0.00*

*p<0.05

Çizelge 4.15'e bakıldığında öğretmen değerlendirmeleri sonucu deney grubunun İlişkili Örneklem t Testi sonuçlarına göre deney grubunun dostluk-arkadaşlık, paylaşım boyutlarında ve toplam değer düzeyinde ön test – son test puanları arasında fark olduğu görülmektedir. Ortalama farklarına bakıldığında bu anlamlı farkın her üç değişkende de son test lehine olduğu anlaşılmıştır. Buna göre deney grubuna uygulanan işlemin öğrencilerde dostluk-arkadaşlık, paylaşım boyutlarında ve toplam değer düzeyinde anlamlı derecede artışa sebep olduğu söylenebilir.

Araştırmanın altıncı alt amacına ilişkin bulgularına aşağıda yer verilmiştir.

Öğrencilerin öğretmen değerlendirmeleri sonucu kontrol grubunun değer düzeyleri ve alt boyutlarının ön test ve son testleri arasındaki farkın anlamlılığı bakımından karşılaştırılmak üzere İlişkili Örneklem t Testi yapılmıştır.

Çizelge 4.16. Kontrol grubu öğretmen ön test-son test t-testi sonuçları

	X	SS	t	p
Sorumluluk son test – ön test	1.86	1.71	2.76	0.01*
Saygı son test – ön test	-0.16	1.82	-0.50	0.62
İşbirliği son test – ön test	0.63	1.67	2.07	0.04
Dürüstlük son test – ön test	0.33	2.02	0.90	0.37
Dostluk-arkadaşlık son test – ön test	0.56	1.52	2.03	0.05
Paylaşım son test – ön test	0.96	1.06	4.96	0.00*
Toplam Değer son test – ön test	2.60	4.42	3.22	0.00*

*p<0.05

Çizelge 4.16’ya bakıldığında öğretmen değerlendirmeleri sonucu kontrol grubunun İlişkili Örneklem t Testi sonuçlarına göre kontrol grubunun sorumluluk ve paylaşım boyutlarında ve toplam değer düzeylerinde ön test – son test puanları arasında fark olduğu görülmektedir. Ortalama farklarına bakıldığında bu anlamlı farkın her üç değişkende de son test lehine olduğu anlaşılmıştır. Buna göre kontrol grubuna uygulanan işlemin öğrencilerde sorumluluk, paylaşım boyutlarında ve toplam değer düzeyinde anlamlı derecede artışa sebep olduğu söylenebilir.

4.5.Tartışma

Tüm deneysel çalışmalarda deney ve kontrol grubunun işlem öncesinde birbirine benzer yapıda olmaları beklenir ki bu ön koşul işlem sonrasındaki deney-kontrol grubu arasındaki farklılığın bağımsız değişkene bağlı olarak gerçekleştiğine ilişkin yorumlamanın yapılabilmesine olanak sağlar. Araştırmada bu iç geçerlilik bağımsız gruplar t testi ile sınanmış ve hem öğretmen hem de veli değerlendirmelerine göre alınan ön-test puanlarında deney ve kontrol grubu puan ortalamaları arasındaki farklılığın istatistiksel olarak anlamlı olmadığı sonuçlarına ulaşılmıştır. Ulaşılan sonuçlar deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin deneysel süreç öncesinde değer yargıları düzeyleri bakımından birbirine benzer yapıda olduklarını göstermesi bakımından önemlidir. Bununla birlikte deney sonrasında ulaşılan deney-kontrol grubu arasındaki ortalama farklılıklarının işleme bağlı olabileceğine ait hipotez, yapılan tartışmalarda elde edilen

bulgulara dayanak oluşturmuştur. Aşaşıda araştırma sonucunda ulaşılan veli-öğretmen görüşleri bağlamında deney-kontrol grupları arasındaki karşılaştırmalar tartışılmaya çalışılmıştır.

Veli ve Öğretmen Değerlendirmelerine Göre Grupların Karşılaştırılmasından Elde Edilen Veriler

Dijital öyküleme yöntemiyle gerçekleştirilen değerler eğitimi ile ilgili çalışmaların sonuçlarına bakıldığında gerçekleştirilen uygulamaların öğrencilerin iş birliği değerini geliştirdiğine dair sonuçlara ulaşılmıştır (Asar, 2019; Balaman, 2016; Çıralı, 2014; Güven, 2006; Polater, 2019; şenol ve Metin, 2021). Dijital öyküleme yoluyla verilen değerler eğitiminin öğrencilerin değerleri öğrenmeleri üzerinde ve olumsuz davranışları düzeltmede etkili olduğu, empati ve sosyal becerileri öğrenmede etkin olduğu, (Adeyemi, 2012; Cole, Street ve Felt 2013; Gachago, Condry, Ivala ve Chigona, 2014; Kutlucan, 2018; Rahim ve Rahiem, 2012; Raven ve O'Donnel, 2010; Yürük, 2015) belirtilmektedir. Dijital öykünün eğitsel bağlamda derslerde kullanılmasının katılımcıların iş birliği ve yardımlaşma becerilerini geliştirdiği (Çıralı, 2014; Karakoyun, 2014; Kutlucan, 2018; Polater, 2019; Tunç-Ayvaz, 2016; Uslupehlivan ve ark., 2017) ifade edilmektedir. Ayrıca olumsuz davranışların düzeltilmesinde ve değerlerin öğretilmesinde dijital öykü yönteminin kullanılması öğrencilerin dikkatini çekmesi açısından oldukça önemli görölmüştür (Kutlucan, 2018). Araştırmacılar dijital öykülemenin öğrencilerin empati kurma ve duygu aktarımını sağlamada öğrencileri olumlu yönde etkilediğini, sosyal becerilerine olumlu etki ettiğini belirtmişlerdir (Cole, ve ark., 2013). Gachago ve ark. (2014), dijital öykülerin öğrencilerin empati kurma becerisini geliştirmesinin yanında, farklılıklara saygı duyma ve demokratik beceri gibi değerleri kazanmada da etkili bir yöntem olduğunu vurgulamıştır. Animasyon destekli eğitsel materyallerin, eğitsel değerleri kazanmada etkili rol oynadığını belirtmişlerdir (Kawther ve Nagla, 2014). Dijital öykü yöntemiyle verilen değerler eğitimi ile ilgili çalışmaların sonuçları incelendiğinde; dijital öykülerin, öğrencilere olumlu değerleri kazandırmada etkili bir araç ve kullanışlı bir yöntem olduğu ifade edilebilir. Ayrıca dijital öyküler ile değerler somutlaştırıldığından küçük yaş grupları için daha etkili öğrenmelere yol açtığı belirtilebilir. Okul öncesi dönemde dijital öykülerin kullanılması zamanın en büyük

ihtiyaçlarından sayılabilir (Yüksel, 2011). Dijital öyküleme süreci, değeri öğrenme ve olumsuz davranışları düzeltme süreçlerinde öğrencilerin dikkatini çekmesinden dolayı eğitim ortamında etkili bir yöntem olarak kullanılabilir (Kutlucan, 2018). Öğrenciler değeri ile ilgili öyküler oluştururken günlük yaşamla bağ kurmaları bakımından dijital öykü etkisi ve kalıcılığı yüksek bir uygulamadır (Rahim ve Rahiem, 2012). Dijital öykü ile desteklenmiş değeri eğitimi programının sosyal öğrenme alanlarında kullanabilir olduğunu ve görsellerle desteklenmesinden dolayı daha dikkat çekici olduğunu, bu sebeplerle değeri eğitimi uygulamada farklılık oluşturabileceğini belirtmiştir (Yürük, 2015).

Kontrol grubunun veli değeriendirmelerine göre öğrencilerin saygı ve dostluk/arkadaşlık değeriğinde artış gözlenmiştir. Kontrol grubunda saygı değeri kazandırmaya yönelik olarak eğitsel müzik dinletilmiştir. Müzik, değeri öğretirken duygu ve düşünceleri aktarmada etkili bir iletişim aracıdır (Hallam, 2010). Çocuk şarkıları sevgi, saygı, yardımlaşma gibi değeri öğretmede etkili bir araçtır ve birtakım değeri içselleştirme de etkili bir araç olarak tanımlanmaktadır (Sağır, 2002). Ayrıca Mulduma ve Kiilu (2012), müziğin etik değeri öğretmede etkili bir araç olduğunu vurgulamıştır. İncelenen bu çalışmalar kontrol grubunun müzik ile kazandırılmaya çalışılan saygı değeriindeki artışı destekler niteliktedir. Kontrol grubunda kazandırılması planlanan dostluk/arkadaşlık değeri resim oluşturup sınıfta sergilenmesi ile kazandırılmaya çalışılmıştır. Bir sanat dalı olan resim ile bireyler duygu ve düşüncelerini aktarabilirken, yeteneklerini de ifade etme imkanı bulmaktadır (Akdoğan, 2019). Grup çalışması şeklinde yapılan sanatsal etkinliklerin öğrencileri stresten uzaklaştırdığı, kendilerini daha iyi ifade edebildikleri, birlikte hareket ettikleri grup etkinliklerinde kültürel değeri kazanmada etkili olduğunu ifade etmişlerdir (Erol ve Gültekin, 2011). İncelenen bu çalışmalar kontrol grubunun geleneksel yöntemlerle kazandırılmaya çalışılan dostluk/arkadaşlık değeriindeki artışı destekler niteliktedir.

İncelenen çalışmalar deney grubunun iş birliği değeriindeki artışa ilişkin sonucu destekler nitelikte olsa da veli değeriendirmelerine göre dijital öyküleme yöntemiyle verilen değeri eğitiminin öğrencilerin toplam değeri düzeylerinde anlamlı bir artışa yol açmadığı görülmektedir. Veli değeriendirmeleri sonucunda geleneksel yöntemle değeri eğitimi gerçekleştiren kontrol grubunun saygı ve dostluk/arkadaşlık değeriğinde artış gözlenmiştir. Thompson (2011), geleneksel yöntemle okunan öykülerin öğrencilerin

değer yargılarını olumlu etkilediğini ve öğretmenlerin değerleri öğretmede geleneksel öykülerden yararlandıklarını belirtmiştir. Değerler eğitimi uygulaması aşamasında deney ve kontrol grubunda aynı plan uygulanmış, ek olarak deney grubuna sadece dijital öykü izlettirilmiştir. İzletilen dijital öyküler, veli değerlendirmelerine göre öğrencilere değerleri öğretme de yeterli olmamıştır. Bu değerleri kazandırmada geleneksel yöntemin dijital öyküleme yöntemine göre daha etkili olduğu söylenebilir. İncelenen çalışmalar geleneksel yöntemle verilen değerler eğitiminin veli değerlendirmeleri sonuçlarına göre öğrencilerin saygı ve dostluk/arkadaşlık değerlerindeki artışını destekler niteliktedir.

Öğretmen değerlendirmelerine göre dijital öyküleme yoluyla uygulama yapılan deney gurubu ile geleneksel yöntemle uygulama yapılan kontrol grubunun araştırma sonundaki değer yargı düzeyleri t testi aracılığıyla sınanmıştır. Elde edilen sonuçlara göre sorumluluk ve dostluk/arkadaşlık değer yargılarını artırmada dijital öyküleme yönteminin geleneksel yöntemle göre daha başarılı olduğu, dürüstlük değer yargısını artırmada ise geleneksel yöntemin dijital öyküleme yöntemine göre daha başarılı olduğu anlaşılmıştır. Öğrenciler okul ortamında ev ortamına göre daha fazla sosyal etkileşimde bulunurlar. Bu etkileşim ile öğrencileri gözlemlemek daha kolay olmaktadır. Öğretmenler öğrencilerin sınıfta ve okul içinde davranışları hakkında daha çok bilgi sahibi olabilirler (Kayabaşı, 2007). Deney grubunun dostluk/arkadaşlık alt boyutunda öğretmen değerlendirmelerine göre anlamlı bir farkın bulunması öğretmenlerin bu değeri gözlemleyecek daha çok ortamının olmasına bağlanabilir. Öğrenciler okul ortamında daha çok sosyal çevreye maruz kalmaktadırlar ve bu değeri okul ortamında gözlemek öğretmenler açısından daha kolay olabilmektedir. Dijital öykü kullanılarak işlenen değerler eğitimi öğretmen değerlendirmelerine göre öğrencilerin dostluk/arkadaşlık ve sorumluluk değerini arttırmada etkili olmuştur diyebiliriz. Aydın ve Öztürk (2023), dijital teknolojiler kullanarak hazırladıkları öyküler ile deney grubunun sorumluluk, dostluk/arkadaşlık ve saygı değerlerinde artış gözlediklerini belirtmişlerdir. Bu sonuçlar, öğretmen değerlendirmelerine göre dijital öyküler ile verilen değerler eğitiminin öğrencilerde sorumluluk ve dostluk/arkadaşlık değerlerinde artışı sağladığı sonucunu destekler niteliktedir.

Abbink, Irlenbusch ve Renner (2020), dürüstlüğün olumlu sonuçlarını ortaya koyan geleneksel öykülerin okul öncesi öğrencilerinin dürüstlük değerini arttırmada etkili olduğunu belirtmiştir. Yine Talwar, Yachison ve Leduc (2015), okunan hikâye türünün

öğrencileri doğru ve yanlış yönlendirmede oldukça etkili olduğunu belirtmişlerdir. Kontrol grubunda okunan öykü dürüst davranış sergilendiğinde ortaya çıkacak olumlu durumlardan bahsetmektedir. İncelenen bu çalışmalar kontrol grubunun dürüstlük değerinin deney grubuna göre anlamlı farklılık göstermesini destekler niteliktedir.

Araştırma öncesinde okul öncesi öğrencilerinin değer yargılarını artırmada dijital öyküleme yönteminin geleneksel yöntemle göre daha başarılı olabileceği hipotezi güçlü görünse de araştırma sonuçları bu hipotezi desteklememiştir. Hipotezde beklendiği gibi Yürük de (2015) dijital öykülemenin değerler eğitimi programı uygulayan okuldaki öğrencilerin değer kazanımları üzerinde etkili bir yöntem olmadığını belirtmiştir. Ayrıca Topaç (2022), müzik etkinlikleri ile gerçekleştirdiği değerler eğitimi uygulamasının okul öncesi öğrencilerinin arkadaşlık boyutu değer yargısında etkili olmadığını belirtmiştir. Değer öğretiminde kullanılan bu yöntemlerin sonuçlarının etkili olmaması çalışmanın sonucunu destekler niteliktedir. Ancak diğer çalışmalarda olduğu gibi dijital öyküleme yönteminin tüm değer yargılarında mutlak üstün bir başarısının olduğuna dair bir kanıt araştırma sonucunda ulaşılamamıştır. Her ne kadar farklı araştırmacılar tarafından ulaşılan farklı sonuçlar kafa karıştırıcı gibi görülse de bu sonuçların dijital öyküleme yönteminin her açıdan üstün bir yöntem olmadığı ve durumsal olarak geleneksel yöntemin de üstün yönlerini göstermesi bakımından önemli bulgular içerdiği yönünde değerlendirme yapmak da mümkündür.

Yapılan araştırmalar incelendiğinde okul öncesi dönemde verilmesi planlanan değerler eğitiminin dijital öykü dışında farklı yöntemlerle, özellikle de drama, eğitsel oyun gibi yöntemler ile öğretimi yapıldığı görülmektedir. Ünal ve ark. (2016) drama yöntemi ile verilen değerler eğitiminin öğrencilerin hoşgörü değerini, Erdem Zengin (2014) araştırmalarında hoşgörü ve saygı değerini, Şenol ve Metin (2021) okul öncesi dönemde yapılan drama etkinliklerinin öğrencilerin iş birliği, yardımlaşma ve paylaşma değerlerini artırdığını tespit etmiştir. Göçmen (2019), okul öncesi dönemde drama yöntemiyle gerçekleştirilen etkinlikler sonrası, öğrencilerin yardımlaşma değeri konusunda olumlu tutum sergiledikleri sonucuna ulaşmıştır. Güven (2006) ise okul öncesi dönemde yaratıcı drama etkinliklerinin öğrencilerin birbirleriyle iş birliğine girme ve iletişim kurma değerlerine olumlu katkı sağladığını belirtmiştir. Drama ile öğretim tekniği yaparak yaşayarak öğrenme modeline uygun olduğu için özellikle okul öncesi

dönemde etkili sonuçlar doğurabilmektedir (Erdem Zengin, 2014). İncelenen çalışmaların sonucunda da bu açıkça görülmektedir.

Okul öncesi dönemde eğitsel oyunların değer kavramının oluşmasına katkı sağladığı ve eğitsel oyunlar kullanılarak saygı, yardımseverlik, hoşgörü, sorumluluk gibi değerlerin kazanıldığı sonuçları elde edilmiştir (Gündüz ve ark., 2017). Öğrencilere oyunla öğretilen sevgi, saygı, yardımlaşma, hoşgörü gibi toplumsal değerleri oyun içerisinde kendi iradesiyle gerçekleştirdiği için öğrencinin bu değer yargılarını unutması da zor olacaktır (Erdal, 2019). Eğitsel oyunlarla gerçekleştirilen değerler eğitimi süreci, öğrencilere değerleri somut şekilde yaşama imkânı sağladığından olumlu sonuçlar doğurmuştur (Izgar, 2020). Okul öncesi dönemde eğitsel oyunların önemi oldukça büyüktür. Öğrencinin yaşına uygun eğitsel oyunlar ile gerçekleştirilen değerler eğitiminin oldukça etkili sonuçlar doğurduğu incelenen çalışmalarda görülmektedir.

Değerler eğitimi öğretimi pek çok farklı yöntemin konusu olmuştur. Bu yöntemlerin değerler eğitimi öğretiminde geleneksel yöntemlere göre daha etkili sonuçlar ortaya koyduğu yapılan çalışmaların sonuçlarında görülmektedir. Yapılan araştırmaların sonuçlarından yola çıkarak okullarda verilmesi gereken değerlerin somutlaştırılarak verilmesi gerektiği, öğrenciyi süreçte aktif hale getirerek etkinlik temelli eğitim anlayışıyla planlanan etkinliklerin değer öğretimi sürecinde daha etkili sonuçlar ortaya koyduğu ifade edilebilir. Öğrencinin aktif kılındığı ve merkeze alındığı, etkinlik temelli uygulamalar ile değer eğitimi öğretimi planlanması gerektiğini vurgulayan Ryan ve Bohlin (1999) ve Halstead (1996) bu sonucu destekler niteliktedir. Yukarıda yer alan değerler eğitimi ile ilgili çalışmaların sonuçlarında öğrencilerin yaparak ve yaşayarak gerçekleştirmiş olduğu değerler eğitimi öğretiminin öğrencilerde daha olumlu sonuçlar doğurduğu ortaya konmuştur. Ancak bu çalışmanın dijital öykü oluşturma aşamasında öğrencilerin pandemi döneminde sürece aktif katılım sağlayamamasından dolayı deneysel süreçten olumlu sonuçlar alınamadığı ön görülmektedir. Pandemi döneminde farklı sınıflardaki öğrencileri bir araya getirmek sağlık açısından uygun olmadığından dolayı dijital öyküler araştırmacı tarafından hazırlanmıştır. Öğrencilerin sürece dahil olmadan sadece ek materyal olarak izletilen dijital öyküler eğitsel bir çizgi film olmanın ötesine geçemediği düşünülmektedir. Diğer taraftan geleneksel yöntemlerle (öykü okuma, resim, müzik gibi) değerler eğitimi yapılan kontrol grubunun dürüstlük değerinde artış gözlemlendiğini belirtmiştik. Bu sonucu destekler nitelikte olan Halstead (1996),

değerler eğitimi öğretilirken öyküleme, drama, eğitsel oyunlar, grup etkinlikleri kullanılması eğitimin amacına ulaşmasında önemli katkılar sağlayacağını belirtmiştir. Bununla birlikte değer eğitimi öğretiminde öğrencinin yaşamına yakın öykülerin görsel-ışitsel özelliklerle desteklenip sunulması amaca büyük hizmet edecektir (Yalar ve Yanpar Yelken, 2011). Multimedya araçları bu konuda büyük kolaylıklar sağlamaktadır (Mukti ve Hwa, 2004). Multimedya araçlarından birisinin de dijital öyküler olduğu bilinmektedir.

Dijital öyküleme, çağdaş eğitim – öğretim faaliyetlerinde derslere entegre edilebilen, öğrenci davranışlarında etkili olarak kullanılabilen bir yöntemdir. Bu yöntem araştırmadaki gibi değer yargılarının dışında birçok konu ve beceri gelişimi alanında kullanılmıştır. Özellikle dijital öyküyü yazma aşamasının öğrencilerin yaratıcılıkları üzerine olumlu katkılar sağlandığı belirtilmiştir (Dupain ve Maguire, 2005; Jakes, 2006; Robin, 2008; Turgut ve Kışla, 2015). Dijital öyküleme yoluyla gerçekleştirilen etkinlikler sonrası dijital öykülerin katılımcıların motivasyonunu artırdığı (Ciğerci ve Gültekin, 2017; Demirbaş ve Şahin, 2020; Demirer, 2013; Gider, 2019; Kahraman, 2013), derslerin daha eğlenceli ve ilgi çekici hale geldiği (Balaman, 2016; Balaman ve Ataman, 2022; Coleborne ve Bliss, 2011; Coutinho, 2010; Kahraman, 2013; Kutlucan, 2018; Uslupehlivan ve ark., 2017; Yürük, 2015); katılımcıların yaratıcılık ve problem çözme becerilerini geliştirerek aktif öğrenmeyi desteklediği (Baki, 2019; Burgess, 2006; Chung, 2007; Coutinho, 2010; Dakich, 2008; Hung, Hwang, ve Huang, 2012; Kocaman-Karoglu, 2014; Ohler, 2008; Yüksel, Robin ve McNeil, 2011; Wang ve Zhan, 2010); yazma performanslarını artırdığı (Baki, 2019; Gider, 2019; Kutlucan, 2018; Yüksel ve ark., 2011) belirtilmiştir. Dijital öyküleme ile öğrenciler araştırma yapma, karar verme, problem çözme ve yaratıcı düşünme gibi becerileri geliştirdiğini belirtmişlerdir (Jenkins ve Lonsdale, 2007). Dijital öyküleme yönteminin öğrencilerin yaratıcılıklarını geliştirip, derse karşı olan motivasyonlarını artırdığını, yaratıcılıklarını geliştirip problem çözme becerisi kazandırdığı yapılan çalışmaların sonuçlarında görülmektedir. Yukarıda yer alan sonuçlara bakıldığında dijital öykü oluşturma sürecine aktif katılım sağlayan katılımcıların sadece değerlerinde değil pek çok akademik ve bilişsel becerilerini de desteklediği görülmektedir.

Dijital öyküleme yöntemi ile desteklenerek araştırmaya konu edinen akademik, bilişsel ve duyuşsal becerilerin dışında, farklı ders ve içeriklerde de ele alındığı

görülmüştür. Dijital öyküleme yönteminin fizik dersinin öğretiminde (Kahraman, 2013), sosyal bilgiler dersinin öğretiminde (Kocakaya, 2022), Fen ve teknoloji dersinde (Akgül ve Tanrıseven, 2019) ve Türkçe dersinin öğretiminde (Baki, 2019) kullanıldığı incelenen araştırmalarda görülmüştür. Araştırmaların sonuçlarına göre ise dijital öykü ile desteklenen derslerin daha motive edici ve dikkat çekici olduğu, öğrencilerde kalıcı öğrenmelere yol açtığı belirtilmiştir. Dijital öyküler farklı dersler ve içeriklerinde, farklı yaş gruplarında ve farklı kazanımları kazandırmada pek çok araştırmanın konusu olmuştur. İncelenen bu çalışmaların sonuçlarının pek çoğunda, dijital öykülerin etkili bir materyal olarak derslere entegre edilebileceği ortak sonuç olarak gösterilebilmektedir. Ancak okul öncesi değer eğitiminde öğrencilerinde sürece aktif katılım sağlayamamasından dolayı bu çalışmada benzer sonuçlar çıkmamıştır.

Yukarıda yer alan dijital öyküleme uygulamalarının gerek değerleri kazandırmada gerekse günümüz becerilerini kazandırmada oldukça etkili bir yöntem olarak kullanıldığı araştırmaların sonuçlarından görülmektedir. Ancak bu çalışmada okul öncesi dönemde dijital öykülemenin değer kazandırmada geleneksel yöntemle göre daha etkili olduğu sonucuna ulaşamamıştır. Çalışmanın sonuçlarından yola çıkarak, dijital öyküleme yöntemiyle verilen değerler eğitiminin okul öncesi dönemde anlamlı bir farka yol açmamasının sebebini, öğrenciyi dijital öykü oluşturma aşamasına dâhil etmemek olarak görebiliriz. Yöntem kısmında açıklandığı gibi okul öncesi çağıdaki çocuğun yazma bilmemesi ve deneysel sürecin pandemi dönemine denk gelmesinden dolayı dijital öyküler araştırmacı tarafından hazırlandığını belirtmiştik. Öğrencilerin sürece aktif katılım sağlayamamasının sonuçları etkilediği düşünülmektedir. Dijital öykülemenin öykü yazma aşamasında öğrenci öyküyü yazmadan önce derinlemesine bir araştırma yapmalıdır. Bu aşamada işlenecek konu hakkında ön bilgi edinmesi sağlanarak sürece katılım sağlanır. Ancak okul öncesi çocuklarının okuma yazma bilmemesinden dolayı bu süreç gerçekleştirilememiştir. Dijital öyküleme yöntemiyle değerler eğitiminin araştırıldığı çalışmaların çoğunun örnekleminin okuma yazma bilen öğrencilerden oluştuğu görülmektedir (Baki, 2019; Bilici, 2021; Chung, 2007; Gider, 2019; Hung ve ark., 2012; Kahraman, 2013; Karacoğlu, 2018; Kutlucan, 2018; Polater, 2019). Okuma yazma bilmeleri ilgili alanyazın taraması için oldukça önemli bir aşama olarak görülmektedir. Öğrencilerin ilgili öyküye ilişkin ön bilgi edinerek sürece katılımını önemli ölçüde destekler (Jenkins ve Lonsdale, 2007). Öyküye ilişkin görsellerin

bulunması ve eklenmesi aşamasında teknolojik cihazların kullanımında da okuma yazma bilmeleri en önemli ön yeterlilik olarak görülmektedir. İçeriğe uygun resimlerin ya da fotoğrafların konu ile ilgili olması ve bakıldığında izleyenlerin çoğunun aynı yorumlaması oldukça önemlidir. Okul öncesi dönemde yazma bilmediklerinden dolayı öğrencilere konu ile ilgili resimlerin çizdirilerek ortak bir dijital öykü oluşturulduğu çalışmalar mevcuttur. Ancak okul öncesi dönem çizimlerine bakıldığında her çocuk kendi hayal dünyasını farklı çizgilerle resmeder. Dolayısıyla basit çizgilerden ibaret olan bu resimlerin diğer öğrencilerde aynı algıyı oluşturması çok mümkün değildir (Civek ve Çamlıbel-Çakmak, 2019). Bu yüzden resim oluşturma aşaması gerçekleşmek uygun görülmemektedir. Gerek öykü oluşturma aşamasında gerekse içeriğe uygun resim ekleme aşamasında okul öncesi çocuğunu sürece dahil etmek normal eğitim öğretim döneminde farklı etkinlik ve aktiviteler ile gerçekleştirilebilir olsa da pandemi döneminde bu mümkün olmamıştır. Okul öncesi dönem arkadaşlarla etkileşime girilip sosyal öğrenmelerin gerçekleştiği bir dönemdir (Güleç, 2022). Pandemi sürecinde sınıf mevcutlarının az olmasından dolayı bu sosyalleşme ortamını yakalayamadıkları için de bazı değer davranışlarının gözlemlenmesinin zor olabileceği düşünülmektedir. İncelenen pek çok araştırmalara bakıldığında, öğrencilerin gerek yazma gerekse yazılanları resimler ile birleştirme aşamasında sürece aktif katılım sağladıkları için dijital öyküleme yönteminden başarılı sonuçlar aldıkları düşünülmektedir. Ayrıca normal eğitim öğretim sürecinde uygun şartlarda gözlem yapma imkânı buldukları da incelen çalışmalarda görülmektedir. Bu olumlu şartların çalışmalarının sonuçlarını olumlu etkilediği düşünülmektedir. Ancak bu çalışmaya bakarak okul öncesi dönemde değerler eğitimi kazandırmada dijital öyküleme yöntemi geleneksel yöntemden daha üstündür gibi bir ifade kullanılamamaktadır.

Deney Grubunun Araştırma Sürecindeki Değişimi

Dijital Öyküleme yoluyla öğretimin yapıldığı deney grubu öğrencilerinin değer yargılarındaki değişim, *veli* değerlendirmeleri açısından incelendiğinde sadece paylaşım boyutunda bu yöntemin başarılı olduğu, diğer boyutları ve toplam değer yargısı düzeyini değiştirmede etkili olmadığı sonuçlarına ulaşılmıştır. Veli değerlendirmelerine göre okul öncesi dönemi değer kazandırmada dijital öyküleme yönteminin *paylaşım* alt boyutu

dışında etkili olmadığı söylenebilir. Yürük (2015), kendi bünyesinde değerler eğitimi programı yürüten okulda gerçekleştirdiği, dijital öyküleme yöntemiyle değer kazandırma çalışmasında deney ve kontrol grubu arasında ölçek alt boyutları ile toplam değer düzeylerinde anlamlı bir farka rastlamamıştır. Bu çalışmanın sonucu, veli değerlendirmesine göre bulunan sonuçlara benzerlik göstermektedir. Thornberg'e göre (2008) okul öncesi dönem, çocukların değerleri kazanma becerilerinin henüz gelişme göstermediği ve çocukların değer kazanmaya hazır olmadıkları bir dönemdir. Polater (2019), gerçekleştirdiği çalışmasında öğretmen dönütlerine göre dijital öyküleme yönteminin ikinci sınıftan itibaren daha etkili olarak kullanılabileceğini belirtmiştir. İncelenen çalışmaların sonuçları bu sonuçları destekler niteliktedir.

Öğretmenler açısından değerlendirildiğinde ise dijital öyküleme yönteminin okul öncesi çağındaki öğrencilerin sorumluluk, dostluk/arkadaşlık ve paylaşım boyutları ile toplam değer yargısı düzeylerinde artış sağladığı görülmektedir. Diğer boyutları artırmada ise etkili olmamıştır. Kaptan (2015), bilgisayar destekli değer öğretimi gerçekleştirmeye çalıştığı araştırmasında öğrencilerin hoşgörü değerinde artış tespit etmiştir. Yürük (2015), değerler eğitimi uygulamayan okulların öğrencileri ile gerçekleştirdiği dijital öyküleme yoluyla değerler eğitimi çalışmasının sonucunda öğrencilerin değer düzeylerinde artış olduğunu belirtmiştir. Kutlucan da (2018) araştırmanın sonucuna benzer şekilde dijital öyküleme yoluyla verdikleri değerler eğitimi sonrası öğrencilerin toplam değer yargı düzeylerinde artış tespit etmiştir. Polater (2019), dijital öyküleme yoluyla değerler eğitimini işlediği çalışmasının sonucunda, öğrencilerin süreçten çok memnun kaldıklarını, derse karşı ilgi ve tutumlarının arttığını, yaratıcı düşünme, iş birliği ve becerilerinde artış olduğunu belirtmiştir. Ayrıca dijital öykülerin adalet değerini öğretmede etkili olduğunu belirtmiştir. Uslupehlivan ve ark. (2018), değer öğretiminde dijital öykülerin öğrencilerin merakını artırarak, derse karşı olan ilgilerinin ve motivasyonlarının artmasını sağladığını belirtmiştir. Bu çalışmaların sonuçları, öğretmen değerlendirmeleri sonuçlarını destekler niteliktedir.

Yukarıda hem veli hem öğretmen değerlendirmeleri sonuçlarına yer verilmiştir. Dijital öyküleme ile verilen değerler eğitiminin veli değerlendirmelerine göre başarılı olamadığı, öğretmen değerlendirmelerine göre ise anlamlı fark oluşturduğu görülmektedir. Veli ve öğretmen değerlendirmelerinin farklı olması, okul ve veli iletişiminin az olmasından kaynaklanabilir. Değerler eğitiminde en büyük sorun okul ve

aile arasındaki değer yargılarının uyuşmaması olarak gösterilmektedir (Arslan, 2019). Yazar ve Erkuş (2013), ailelerin değerler eğitimi konusunda bilinçsiz olduğunu, Ogelman ve Sarıkaya (2015) ise değerler eğitimi öğretiminde aileden yeterince destek alamadıkları için değerler eğitimi gerçekleştirmekte zorlandıklarını belirtmişlerdir. Değerler eğitimi gerçekleştirilirken okul aile iş birliğinin önemi bu noktada ortaya çıkmaktadır. Her ailenin değer yargılarına verdiği önem farklılık göstermektedir. Okul ortamında önemli olan bir değer aile ortamında önemsiz görülebilmektedir. Değerler eğitimi sürecinde aile ile iş birliği içerisinde olunmalı, aileler ile toplantılar düzenlenerek değerler eğitimi hakkında bilgilendirmeler yapılmalıdır (Ogelman ve Sarıkaya, 2015). Ayrıca okul ortamında öğrenciler arkadaşlarıyla etkileşime girdiklerinde söz konusu değerlere ilişkin gözlem yapmak daha kolay olmaktadır. Aile ortamında özellikle pandemi döneminde sosyal etkileşim oldukça azaldığından öğrenilen değerleri günlük hayata taşıma imkanı kısıtlanmıştır. Bu sosyal ortamın azalmasından dolayı değerleri ölçmede sorun yaşanıldığı düşünülmektedir.

Öğretmenlerin değerler eğitimi kapsamında derslerde öğretilmesi gereken değerlere ilişkin görüşlerinin yer aldığı bazı çalışmalar mevcuttur. Uzun ve Köse (2017), değer eğitimi kapsamında öncelikle dürüstlük, sorumluluk, vatan sevgisi, yardımlaşma, hoşgörü ve paylaşma değerlerinin verilmesi gerektiğini belirtmiştir. Çengelci, Hancı ve Karaduman (2013) bu değerleri sevgi, saygı, hoşgörü, dayanışma ve sorumluluk olarak belirtmiştir. Erkuş (2012), sevgi, saygı, paylaşma, hoşgörü ve yardımlaşma olarak belirtmiştir. Thornberg ve Oğuz (2013) ise sevgi, saygı, hoşgörü nezaket, empati, merhamet, sorumluluk ve adil olma olarak belirtirken Ogelman ve Sarıkaya (2015) ise saygı, sorumluluk, sevgi, hoşgörü, paylaşma, dürüstlük, yardımlaşma ve iş birliği olarak belirtmiştir. Deney grubunun öğretmen değerlendirmeleri sonucunda ölçek alt boyutlarından olan sorumluluk, dostluk/arkadaşlık ve paylaşım değerleri ile veli değerlendirmeleri sonucunda dostluk değerinde artış olduğunu belirtmiştik. Bu sonuçlar, yukarıda yer alan değerler eğitiminde öğretmen görüşlerine göre verilmesi planlanan değerlerle örtüşmektedir. Ölçek alt boyutlarından olan bu değerleri kazandırmada dijital öykülerden faydalanılabilir. Değerler eğitimi uygulamalarında animasyonların, çizgi filmlerin ve videoların önemli bir yere sahip olduğunu belirtmişlerdir (Arpacı, 2013; Üner, 2011). İncelenen çalışmalar deney grubunun öğretmen değerlendirmelerine göre toplam değer düzeylerinde artış olduğu sonucunu destekler niteliktedir. Dijital öyküler

derslere entegre edildiğinde öğrencilerin ilgi ve dikkatini çekip öğrenmeleri somutlaştırdığından geleneksel yöntemle bir alternatif olabilir. Ancak okul öncesi dönemde öğrenciyi sürece dahil edebilmek için özellikle öykü oluşturma aşamasında bir alternatife ihtiyaç duyulmaktadır.

Kontrol Grubunun Araştırma Sürecindeki Değişimi

Özellikle okul öncesi dönemde değerler yaparak yaşayarak öğrenilir (Yazar ve Erkuş, 2013). Kontrol grubunda verilmeye çalışılan değerlerin öğretiminde kullanılan yöntem ve teknikler yaparak ve yaşayarak modeline uygun alternatifler olarak görülmektedir. Kontrol grubunda bu yöntem ve tekniklerle verilmeye çalışılan değerler eğitimi öğretmen değerlendirmelerine göre olumlu sonuçlanmıştır. Geleneksel yöntemler öğrencilerin toplam değer düzeylerini arttırmada öğretmen değerlendirmelerine göre etkili olmuştur.

Deney ve kontrol grubu öğretmen değerlendirmelerine göre hem dijital öyküleme yöntemi hem de geleneksel yöntemler öğrencilerin toplam değer düzeylerini arttırmada etkili olmuştur. Bu durumda okul öncesi dönemde dijital öyküleme yöntemi değerleri öğretmede geleneksel yöntemle göre daha üstündür gibi bir ifade kullanılamamaktadır.

5. SONUÇ ve ÖNERİLER

Dijital Öyküleme yoluyla uygulama yapılan deney grubu ile geleneksel yöntemle uygulama yapılan kontrol grubunun veli değerlendirmelerine göre araştırma sonundaki değer yargı düzeyleri t testi aracılığıyla sınanmıştır. Elde edilen sonuçlara göre geleneksel yöntemle uygulama yapılan kontrol grubunun saygı ve dostluk/arkadaşlık değerlerinin, deney grubunun aynı değer yargısına göre anlamlı bir fark olduğu anlaşılmıştır. Buna karşın dijital öyküleme yoluyla uygulama yapılan deney grubunun ise iş birliği değeri kontrol grubunun aynı değer yargısına göre anlamlı bir fark olduğu görülmektedir. Veli değerlendirmeleri açısından ulaşılan sonuçlara bakacak olursak; sonuçlar öğrencilerde saygı ve dostluk/arkadaşlık değerlerini artırmada geleneksel yöntemin dijital öyküleme yönteminden daha başarılı olduğunu, iş birliği değeri yargısını artırmada ise dijital öyküleme yönteminin geleneksel yöntemden daha fazla etkili olduğunu göstermektedir.

Araştırma sonuçları öğrencilerin değer yargıları alt boyutlarında ve toplam değer yargısı düzeyinde öğretmen ve veli değerlendirmelerinin uyuşmadığını göstermiştir. Değer yargıları artırmada hangi yöntemin daha başarılı olduğuna ilişkin değerlendirenlerin ortak bir yöntemde birleşemediği, ortak bir kanıya varamadığı anlaşılmıştır. Bununla birlikte dostluk/arkadaşlık değerlerindeki değişimde hangi yöntemin başarılı olduğuna ilişkin de veliler ve öğretmenler arasında görüş ayrılığı olduğu anlaşılmıştır. Bu değeri artırmada veliler geleneksel yöntemi, öğretmenler ise dijital öyküleme yöntemini başarılı bulmuşlardır.

Geleneksel yöntem ile ders işlenerek okul öncesi çağındaki öğrencilerin değer yargılarında artış sağlanmaya çalışılmış olsa da veli değerlendirmelerine göre araştırma sonunda okul öncesi dönemdeki öğrencilerin iş birliği boyutu düşüş ile sonuçlanmıştır. Buna karşın veli değerlendirmeleri dostluk/arkadaşlık boyutunda artış olduğunu göstermiştir. Araştırmada veli değerlendirmeleri sonuçları dostluk/arkadaşlık boyutunu artırmada geleneksel yöntemin dijital öykülemeden daha etkili olduğunu da göstermişti. Veli değerlendirmeleri, geleneksel yöntemin iş birliği değerini düşürdüğünü göstermiş olsa da dijital öykülemenin iş birliği değerini artırmada geleneksel yöntemle göre daha başarılı olduğunu göstermiştir.

Öğretmen değerlendirmelerine göre ise geleneksel yöntem öğrencilerin sorumluluk, paylaşım boyutlarında ve toplam değer yargı düzeylerinde artış sağlamıştır.

Her ne kadar hem geleneksel yöntem hem de dijital öyküleme sorumluluk değerini artırmada etkili olsa da dijital öyküleme yönteminin geleneksel yönteme göre daha başarılı olduğu araştırma sonuçlarından elde edilmiştir.

Öğretmen değerlendirmelerine göre ise geleneksel yöntem öğrencilerin sorumluluk, paylaşım boyutlarında ve toplam değer yargı düzeylerinde artış sağlamıştır. Her ne kadar hem geleneksel yöntem hem de dijital öyküleme sorumluluk değerini artırmada etkili olsa da dijital öyküleme yönteminin geleneksel yönteme göre daha başarılı olduğu araştırma sonuçlarından elde edilmiştir.

Araştırmadan elde edilen sonuçlara bakıldığında; dijital öyküleme ile değerler eğitimi verilen deney grubu ile geleneksel yöntemle değerler eğitimi verilen kontrol grubunun öğretmen değerlendirmeleri sonucunda her iki grubun da toplam değer düzeylerinde artış bulunmuştur. Ayrıca ölçek alt boyutlarına bakıldığında geleneksel yöntem öğretmen değerlendirmesinde sorumluluk ve paylaşım değerlerinin artış gösterdiği, dijital öyküleme yöntemi ile sorumluluk, dostluk/arkadaşlık ve paylaşım değerlerinin artış gösterdiği görülmektedir. Her iki yöntemin de birbirinden daha etkili olduğu ölçek alt boyutları olsa da toplam değer düzeylerinde her iki grupta da artış olduğu görülmektedir. Geleneksel yöntem ile değerler eğitimi verilen sınıflarda, değerler eğitimi öğretiminde çoğunlukla yaparak yaşayarak öğrenme modeline uygun olarak drama yöntemi, öykü okuma ve eğitsel müzik kullanıldığı öğretmenler tarafından belirtilmiştir. Bunun yanı sıra gezi gözlem yöntemi, okunan hikâyelere yönelik soru-cevap etkinlikleri ile boyama etkinlikleri yapıldığı, ayrıca soru-cevap, beyin fırtınası gibi yöntemlerle öğrencilerin ön bilgileri kontrol edilip öğrenmelerin pekişmesi sağlandığı ders programında görülmektedir.

Deney ve kontrol grubu öğretmen değerlendirmelerine göre hem dijital öyküleme yöntemi hem de geleneksel yöntemler öğrencilerin toplam değer düzeylerini arttırmada etkili olmuştur. Bu durumda okul öncesi dönemde dijital öyküleme yöntemi değerleri öğretmede geleneksel yönteme göre daha üstündür gibi bir ifade kullanılamamaktadır.

Öneriler, uygulayıcılara yönelik ve araştırmacılara yönelik olmak üzere iki başlık altında ele alınmıştır.

Dijital Öykü Uygulayacaklar İçin Öneriler

- Dijital öykü çalışması yapılacak grubun yaş aralığına dikkat edilmelidir. Okuma-yazma bilmeyen öğrenciler ile çalışma yapılabilmesi için gerekli alt yapının hazırlanması faydalı olacaktır.
- Okuma yazma bilmeyen öğrenciler ile öykü oluşturma aşamasını birlikte yapmak, öğrencileri sürece dahil etmek için iyi bir başlangıç olacaktır.
- Okuma yazma bilmeyen öğrenciler ile resim ve fotoğraf ekleme aşamasını birlikte yapmak (hazır resimler veya fotoğraflar kullanmak) öğrencileri süreçte aktif kılacaktır.
- Dijital öykülerin sunumu aşamasında teknolojik cihazların (monitör, hoparlör gibi) kalitesi oldukça önemlidir. Kaliteli cihazlarla yapılacak olan bir sunum izleme zevkini artırarak dikkati daha çok çekecektir.
- Dijital öykü oluştururken kullanılan karakterlerin, öğrencilerin kendileri ile bağ kurabilecekleri karakterler olmasına dikkat edilmelidir. Böylece öyküye daha çok kendilerini verebilecek ve duygusal bir bağ kurabileceklerdir.
- Dijital öyküler seçilirken öğrencilerin kendi yaşantılarına yakın öykülerin seçilmesi hem içselleştirme sağlanması açısından hem de kalıcılık açısından önemlidir.
- Dijital öykü uygulamasına başlamadan önce öğrencilerle öykü örgüsü oluşturmak uygulamanın kalıcılığını artıracaktır.
- Dijital öykü uygulamalarından önce öğretmenlerle yapılacak bilgilendirme çalışmaları çalışmaların amacına olumlu hizmet edecektir.
- Öğretmenlerin dijital öykü yöntemini derslerinde uygulayabilmeleri için öğretmenlere dijital öykü oluşturma ve teknolojiyi kullanabilmeleri ile ilgili gerekli çalışmalar yürütülmelidir.
- Öğrencilerle yapılması planlanan dijital öyküleme çalışması öncesi öğrencilerle pilot uygulama yaparak onları bilgilendirmek araştırma sürecinin daha kolay geçmesine hizmet edecektir. Dijital öykü uygulama aşamasında özellikle ilk kez öğrenileceği vakit çok zaman alacağından öğrenciler ile uygulama öncesi ön çalışma yapılmalıdır.
- Okul öncesi dönemde öykü oluşturma sürecinin “yazma” aşaması gerçekleştirilemediği için öğrencileri öyküye dahil etmek zor olmaktadır. Öykü

oluşturmanın “yazma” sürecini teknolojik ortamlarda çizim olarak gerçekleştirmeleri öğrencilerin dikkatlerini çekmek ve görsel bütünlük sağlanması açısından etkili olabilir.

Araştırmacılara Yönelik Öneriler

- İlgili araştırmaların genellikle dijital öykünün akademik başarıya, öğrenmeye yönelik motivasyona ve tutuma etkisi ile dil öğretimi üzerine yoğunlaştığı görülmüştür. Dijital öykü öğrenmeleri somutlaştırmak için aktif kullanılabilecek bir yöntem olduğundan, soyut kavramları öğretme üzerine olan etkileri araştırılabilir.
- Öğretmenlerin sahip olduğu teknoloji kullanım yeterlilikleri ve dijital öykü kullanımına ilişkin görüşlerine yer verilecek çalışmalar ile sonraki araştırmalara katkı sağlanabilir.
- Okul öncesi değerler eğitimi ileriki dönemler için oldukça önemli bir kazanımdır. Değerler eğitimi somutlaştıracak farklı yaklaşım ve uygulamalara yer verilerek yapılacak çalışmalar alanyazına katkı sağlayacaktır.
- Dijital öyküleme yönteminde öykü anlatım aşamasında resimlere yer verilmektedir. Öyküde kullanılan resimlerin gerçek hayattan alınan resimler veya çizgi karakter olmasının bir etkisinin olup olmadığının araştırılması sonraki araştırmacılar için faydalı olacaktır.
- Okul öncesi dönem çocuğu için etkili bir öğretme materyali olan dijital öykülerin, değerler eğitimi somutlaştırarak kalıcı öğrenmelere yol açtığı görülmüştür. Bu sebeple diğer okul öncesi müfredat dahilindeki kazanımları somutlaştırmak için dijital öykünün bir araç olarak kullanıldığı çalışmalara yer verilebilir.
- Okul öncesi dönemde dijital öyküleme yöntemiyle yapılacak her türlü çalışma alanyazına katkı sağlayacaktır. Çünkü okuma yazma bilmeyen öğrencilerle dijital öykü oluşturma çalışmalarına alanyazında ihtiyaç duyulmaktadır.
- İlkokul düzeyinde verilmesi planlanan değerler eğitiminde dijital öykülerin kullanılmasına ilişkin deneysel çalışmalara yer vermek alanyazına katkı sağlayacaktır.

- Okul öncesi öğretmenleri ile gerçekleştirilecek dijital öykü çalışmaları alanyazına katkı sağlayacaktır.
- UNESCO'ya göre 12 evrensel değer vardır. Bu çalışma 6 değer üzerine yürütülmüştür. Dijital öyküleme yoluyla verilecek diğer değerlerin kalıcılığına ilişkin çalışmalara yer verilebilir.



KAYNAKLAR

- Abbink, I., Irlenbusch, B. and Renner, E., 2000. The moonlight game. **Journal of Economic Behavior & Organization**, 42(2), 265-277.
- Açıkgöz, M., 2006. Sosyal bilgiler öğretiminde gezi gözlem ve inceleme yönteminin etkililiğinin incelenmesi. *Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi*. **Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü**, Ankara.
- Adeyemi, M. B., 2012. Teaching traditional values in the social studies classroom through storytelling. **International Journal of Learning and Development**, 2(1), 18.
- Akdoğan, Y., 2019. İlkokul görsel sanatlar dersinde değerler eğitiminin öğrenci çalışmalarına yansımaları üzerine durum çalışması. Yüksek lisans tezi, **Necmettin Erbakan Üniversitesi**, Konya.
- Akgül, G. ve Tanrıseven, I., 2019. The effect of using creative drama in the digital storytelling process on students' scientific creativity and digital story in science and technology class. **Kastamonu Education Journal**, 27(6), 2501-2512.
- Anisimova, E. S., 2020. Digital literacy of future preschool teachers. **Journal of Social Studies Education Research**, 11(1), 230-253.
- Aral, N., 2011. Bilişsel gelişim. N. Aral ve G. Baran (eds). In Çocuk Gelişimi (ss: 99-156). İstanbul: **Ya- Pa Yayınları**.
- Aral, N. ve Kadan, G., 2018. 2013 Okul öncesi eğitim programının değerler eğitimi bağlamında incelenmesi. **Erken Çocukluk Çalışmaları Dergisi**, 2 (1), s.113-131.
- Arpacı, M., 2013. Din kültürü ve ahlak bilgisi öğretmen adaylarının değer ve değerler eğitimine ilişkin görüşleri. **Dinbilimleri Akademik Araştırma Dergisi**, 13(2), 205- 228.
- Asar, H., 2019. Okul öncesi değerler eğitiminin 5-6 yaş çocuklarının sosyal duygusal uyum ve değer düzeyleri üzerine etkisi. *Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi*. **Pamukkale Üniversitesi**.
- Aydın, M., 2003. Gençlerin değer algısı: Konya örneği. **Değerler Eğitimi Dergisi**, 3, 121- 144.
- Aydın, A. ve Öztürk, E., 2023. Dijital vatandaşlık eğitiminin insani değerlerin gelişimine etkisi. **Erciyes Journal of Education**, 7 (1), 1-21. DOI: 10.32433/eje.1234074
- Aykaç, N., 2011. Hayat bilgisi dersi öğretim programında kullanılan yöntem ve tekniklerin öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi (Sinop ili örneği). **Kastamonu Eğitim Dergisi**, 19(1), 113-126.
- Bacanlı, H., 2017. Değer bilinçlendirme yaklaşımı. Konya: **Çizgi Kitabevi**.
- Baki, Y., 2019. Türkçe öğretmen adaylarının yaratıcı yazma becerilerinin geliştirilmesinde dijital öykülerin etkisi. **Ana Dili Eğitimi Dergisi**, 7(4), 964-995. DOI: 10.16916/aded.597269
- Balaman, F., 2015. Dijital öyküleme yönteminin öğrencilerin toplumsal değer yargılarına etkisi. **Elektronik Eğitim Bilimleri Dergisi**, 4 (8), 159-168.
- Balaman, F., 2016. Digital öykülemenin üniversite öğrencilerinin demokratik değer yargılarına etkisi: Mustafa Kemal Üniversitesi örneği. **Curr Res Educ**, 2(1), 42-52.
- Balaman Uçar, S., 2016. Dijital öykülemenin İngilizce'yi yabancı dil olarak öğrenen öğrencilerin yazma becerilerine olan etkisi. *Yayımlanmamış Doktora Tezi*. **Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimler Enstitüsü**.

- Balaman, F. ve Ataman, Ü., 2022. Teacher opinions on the usability of digital stories in pre-school values education. **Disiplinlerarası Eğitim Araştırmaları Dergisi**, 6(13), 353-362.
- Balat, G.U. ve Dağal, A.B., 2009. Okul öncesi dönemde değerler eğitimi etkinlikleri. Ankara: **Kök Yayıncılık**.
- Bandura, A. and Walters, R. H., 1977. Social learning theory (Vol. 1). **Prentice Hall: Englewood cliffs**.
- Barrett, L. F., 2009. The future of psychology: Connecting mind to brain. **Perspectives on Psychological Science**, 4(4), 326–339. Erişim adresi: <https://doi.org/10.1111/j.1745-6924.2009.01134.x>
- Başaran, İ.E., 1974. Eğitim psikolojisi. Üçüncü baskı, Ankara. Berkowitz, M. W. 2011. What works values education. **International Journal of Educational Research**, 50 (3), 153-158.
- Berkowitz, M. W. and Bier, M. C., 2007. What works in character education? **Journal of Research in Character Education**, 5(1), 29-48.
- Bilici, S., 2021. Dijital öykülemenin lise öğrencilerinin akademik başarılarına, eleştirel düşünme eğilimlerine, işbirlikçi düzenleme ve hikâye kurgulama becerilerine etkisi. *Yayınlanmamış Doktora Tezi. Atatürk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum*.
- Birgili, B., 2022. Yenilikçi öğretim yaklaşımları. E. A. Kırkış (Ed.). **Yenilikçi Okullarda Öğrenme ve Öğretim** (ss. 39-76), İstanbul: **Efeakademi Yayınları**. ISBN: 9786258324334
- Bolat, H., 2022. Sosyal Bilgiler dersinde üstün zekâlı ve yetenekli öğrencilerin yaratıcı düşünme ve tarihsel sorgulama becerilerinin dijital öykü destekli kanıt temelli öğrenme yaklaşımıyla geliştirilmesine yönelik bir eylem araştırması. *Yayınlanmamış Doktora Tezi. Mersin Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Mersin*.
- Brown, J., Bryan, J., and Brown, T., 2005. Twentyfirst century literacy and technology in K–8 classrooms. **Innovate**, 1(3). Erişim adresi: <http://www.innovateonline.info/index.php?view=article&id=17>
- Burgess, J., 2006. Hearing ordinary voices: Cultural studies, vernacular creativity and digital storytelling. **Continuum**, 20(2), 201-214.
- Burmark, L. 2004. Visual presentations that prompt, flash & transform. **Media and Methods**, 40(6), 4–5.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç-Çakmak, E., Akgün, Ö., Karadeniz, Ş., ve Demirel, F., 2008. Bilimsel araştırma yöntemleri. **Pegem Akademi**, Ankara.
- Can-Yaşar, M. ve Uyanık, M., 2012. Using technology in preschool education. **US-China Educational Review A** 4, 375-383.
- Chung, S. K., 2007. Art education technology: Digital storytelling. **Art Education**, 60(2), 17-22.
- Ciğerci, F. M. ve Gültekin, M., 2017. Use of digital stories to develop listening comprehension skills. **Issues in Educational Research**, 27(2), 252-268.
- Civek, İ. ve Çamlıbel-Çakmak, Ö., 2019. Okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden 48-71 aylık çocukların okul algılarının çizimler aracılığıyla incelenmesi. **IBAD Sosyal Bilimler Dergisi**, 5, 70-88.
- Clements, D. H., 2002. Computers in early childhood mathematics. **Contemporary Issues in Early Childhood Education**, 3, 160–181.

- Cole, G. K., Street, K. E. and Felt, L. J., 2013. Storytelling in the digital age: Engaging learners for cognitive and affective gains. **International Journal of Technology, Knowledge and Society**, 8(6), 113-119.
- Coleborne, C. and Bliss, E., 2011. Emotions, digital tools and public histories: Digital storytelling using Windows Movie Maker in the history tertiary classroom. **History Compass**, 9(9), 674-685.
- Collins, H., 1991. Collins English Dictionary (**Third edition**), Glasgow.
- Contini, A., Bertolini, C. and Manera, M., 2015. Erken çocukluk eğitiminde dijital öykü anlatımı ve medya okuryazarlığı (Paradigma, yöntem ve ilgili alanyazın). (içinde: Erken Çocukluk Eğitiminde Dijital Öykü Anlatımı El Kitabı. https://ec.europa.eu/programmes/erasmus-plus/project-result-content/18fd1750-ff5f-4ddb-a88e-bb7d476341fc/GUIDELINES_Turkish%20language.pdf
- Couse, L. J. and Chen, D. W., 2010. A tablet computer for young children? Exploring its viability for early childhood education. **Journal of Research on Technology in Education**, 43(1), 75-96.
- Coutinho, C., 2010. Storytelling as a strategy for integrating technologies into the curriculum: An empirical study with post-graduate teachers. In C. Maddux; D. Gibson & B. Dodge (Eds.). **Research Highlights in Technology and Teacher Education**, 87-97.
- Cowell JM., Samek A., List J. and Decety J., 2015. The curious relation between theory of mind and sharing in preschool age children. **Plos One**, 10(2). Erişim adresi: <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0117947>
- Crowther, W., 1995. An independent school library-classroom- parent partnership program to encourage respect, responsibility, courtesy and caring for students prekindergarten through eighth grade. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. **Nova Southeastern University**.
- Cüceloğlu, D., 2002. Anlamlı ve coşkulu bir yaşam için savaşçı. İstanbul: **Remzi Kitabevi**.
- Çelik, Ö. ve Buluç, B., 2018. Disiplinler arası yaklaşımla değer öğretiminde yaratıcı drama yönteminin kullanılması. **Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**, 20(1), 67-88.
- Çengelci, T., Hancı, B. ve Karaduman, H., 2013. Okul ortamında değerler eğitimi konusunda öğretmen ve öğrenci görüşleri. **Değerler Eğitimi Dergisi**, 11(25), 33-56.
- Çıralı, H., 2014. Dijital hikaye anlatımının görsel bellek ve yazma becerisi üzerine etkisi. *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*. **Hacettepe Üniversitesi Lisansüstü Eğitim**, Ankara.
- Çiftçi, M. A. ve Aykaç, M., 2022. The effect of creative drama activities in early childhood on the executive functions of children. **Education**, 50(2), 267-280.
- Dakich, E., 2008. Towards the social practice of digital pedagogies. N. Yelland, G. A. Neal and E. Dakich (eds.) in **Rethinking Education with ICT: New Directions for Effective Practices**. Yelland Sense Publishers (pp. 13–30). Erişim adresi: https://www.academia.edu/1320428/Rethinking_Education_with_ICT_New_Directions_for_Effective_Practices
- Davidson, M. R., 2003. A phenomenological evaluation: using storytelling as a primary teaching method. **Nurse Education in Practice**, 3, 3-16.
- Davis, P., 1998. Attitudes to reading: what can stories tell us? **Wiley Online Library**, 32(3), 12-15.

- Davis, A., 2004. Co-Authoring identity: Digital storytelling in an urban middle school. **THEN: Technology, Humanities, Education and Narrative**, 1, 1-12.
- Davis, T.M. and Murrell, P.H., 1994. Turning teaching into learning: The role of student responsibility in the collegiate experience. **ASHE-ERIC Higher Education Report: 8. ERIC**. Identifier: ED372702.
- Demirbaş, İ. ve Şahin, A., 2020. A systemic analysis of research on dijital storytelling in Türkiye. **International Journal of Progressive Education**, 16(4), 45-65.
- Demirel, Ö., 2007. Öğretim ilke ve yöntemleri, öğretmen sanatı. Ankara: **Pegem A Yayıncılık**.
- Demirer, V., 2013. İlköğretimde e-öyküleme kullanımı ve etkileri. *Yayınlanmamış Doktora Tezi*, **Necmettin Erbakan Üniversitesi**.
- Dhar, P. L., 2000. How can values be taught? Journal of Value Education. <https://pldhar.files.wordpress.com/2009/09/value-inculcation-through-vipassana.pdf>
- Dinç, B., 2011. Okulöncesi dönemde değerler eğitiminin yeri ve önemi. In A. Arıkan (Ed.), Okulöncesi Dönemde Değerler Eğitimi (ss. 73-94). Eskişehir: **Anadolu Üniversitesi Yayınları**.
- Doğanay, H., 1993. Coğrafya'da metodoloji. İstanbul: **MEB Yayınları**.
- Doyle, D. P., 1997. Education and character: A conservative view. **Phi Delta Kappan**, 78 (6), 440-443.
- Dupain, M. and Maguire, L., 2005. Digital storybook projects 101: How to create and implement digital storytelling into your curriculum. **In 21st Annual Conference on Distance Teaching and Learning**, June, 2014.
- Efiliti, E. and Akmatallieva, A., 2022. The effect of creative drama course in the preschool period on the development of children's self-confidence: views of families and teachers. **Revista Conrado**, 18(85), 45-52.
- Erdem Zengin, E., 2014. Yöntem olarak yaratıcı drama kullanımının ilkökul 4. sınıf sosyal bilgiler öğretim programındaki değerlere etkisi. *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*, **Niğde Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü**, Niğde.
- Erol, S. E. ve Gültekin, M., 2011. Görsel sanatlar dersi öğretim programının kazanımlarında yer alan değerlerin öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi. **Değerler Eğitimi Sempozyumu, Eskişehir Osmangazi Üniversitesi**, Eskişehir.
- Epstein, A. S., 2009. Me, you, us: Social-emotional learning in preschool. **Ypsilanti, MI: HighScope Press**.
- Erçetin, Ş., 2007. KPSS eğitim bilimleri. Ankara: **Arın Yayınları**.
- Erdal, K., 2019. Çocuk oyunlarında değerler eğitimi. **Uluslararası İnsan ve Sanat Araştırmaları Dergisi**, 3(2), 53-59
- Erdem, M., 2002. Proje tabanlı öğrenme. **Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**, 22(22), 172-179.
- Erden, M., 1988. Öğrenciler arasındaki iş birliğine dayalı öğretim teknikleri. Erişim adresi: <http://egitimvebilim.ted.org.tr/index.php/EB/article/view/5967/2092>
- Ergani, K., 2010. İlköğretim 4. ve 5. sınıf sosyal bilgiler dersi öğretim yöntem ve teknikleri ile materyal kullanımına ilişkin öğretmen görüşleri. *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*, **Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İlköğretim Anabilim Dalı**, Kütahya.
- Erkuş, S., 2012. Okul öncesi öğretmenlerinin okul öncesi eğitim programındaki değerler eğitimine ilişkin görüşlerinin değerlendirilmesi. *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*. **Dicle Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü**, Diyarbakır.

- Fairbairn, G.J., 2002. Ethics, empathy and storytelling in professional development. **Learning in Health and Social Care**, 1, 22-32.
- Fehr, E., Bernhard, H., and Rockenbach, B., 2008. Egalitarianism in young children. **Nature**, 454(7208), 1079-1083.
- Fichter, J., 2006. Sosyoloji Nedir? Çev. Nilgün Çelebi, Ankara: **Anı Yayıncılık**.
- Gachago, D., Condry, J., Ivala, E. and Chigona, A., 2014. All stories bring hope because stories bring awareness: Students' perceptions of digital storytelling for social justice education. **South African Journal of Education**, 34(4), 1-12.
- Gainsley, S., 2013. Building friendships in preschool. **Highscope Extensions**, 27(1), 1-18.
- Rossiter, M., ve Garcia, P. A., 2010. Digital storytelling: A new player on the narrative field. **New Directions for Adult and Continuing Education**, 126, 37-48.
- Gider, B., 2019. Bireysel ve işbirlikçi dijital öykü uygulamalarının üstün zekalı öğrencilerin yazma performansına ve dil gelişimine etkisi. *Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Kırklareli Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Kırklareli*.
- Göçmen, F., 2019. Okul öncesi çocuklarda dramayla ahlâk eğitimi: Yardımlaşma. *Yayımlanmamış Doktora Tezi, Necmettin Erbakan Üniversitesi, Konya*.
- Greenhalgh, T. (2001). Storytelling should be targeted where it is known to have greatest added value. **Medical Education**, 35, 818-9.
- Gül, G., Mintaş, S. Ve Engür, D., 2020. Şarkılarla değerler eğitiminin okul öncesi çocukların farkındalık düzeyine etkisi. **Değerler Eğitimi Dergisi**, 18 (39), 9-31.
- Güleç, M., 2022. 4-6 yaş arasındaki çocuklarda sosyal yetkinlik düzeyleri ve davranış problemleri arasındaki ilişkinin demografik verilere göre incelenmesi. Yüksek lisans tezi, **Gelişim Üniversitesi, İstanbul**.
- Gündüz, M., Aktepe, V., Uzunoğlu, H. ve Gündüz, D. D., 2017. Okul öncesi dönemdeki çocuklara eğitsel oyunlar yoluyla kazandırılan değerler. **Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**, 4 (1), 62-70.
- Güngör, E., 1998. Değerler Psikolojisi Üzerine Araştırmalar. Profesörlük Tezi, **Ötüken Yayınları**, Erişim adresi: www.m.friendfeed-media.com
- Güven, İ., 2006. Okul öncesi dönemde toplumsal yaşam becerilerinin kazandırılmasında yaratıcı dramının kullanımı. **Yaratıcı Drama Dergisi**, 1(1), 99-114.
- deHammond, J. S., 2002. Learning by the case method. **Harvard Business School**, Boston.
https://projects.iq.harvard.edu/files/sdpfellowship/files/hbs_casemethod_overview.pdf
- Hazar, Z. ve Altun, M., 2018. Eğitsel oyunlara yönelik öğretmen görüşleri ve yeterliliklerinin incelenmesi. **CBÜ Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi**, 13 (1), 52-72.
- Hallam, S. (2010). The power of music: Its impact on the intellectual, social and personal development of children and young people. **International Journal of Music Education**, 28(3), 269-289.
- Halstead, J. M., 1996. Values and values education in schools. **Values in Education and Education in Values**, 12 (14), 5-8.
- Halstead, J. M. and Taylor, M. J., 2000. Learning and teaching about values: A review of recent research. **Cambridge Journal of Education**, 30(2), 169-202.
- Hay, D. F., Payne A. and Chadwick, A., 2004. Peer relations in childhood. **Journal of Child Psychology and Psychiatry**, 45 (1), 84-108.

- Heilmann, J., Miller, J.F., and Nockerts, A., 2010. Sensitivity of narrative organization measures using narrative retells produced by young school-age children. **Language Testing**, 27, 603-626. doi:10.1177/0265532209355669
- Hemmeter, M. L., Ostrosky, M. and Fox, L., 2006. Social and emotional foundations for early learning: A conceptual model for intervention. **School Psychology Review**, 35(4), 583.
- Hinnant, J. and O'Brien, M., 2007. Cognitive and emotional control and perspective taking and their relations to empathy in 5-year old children. **Journal of Genetic Psychology**, 168(3), 301–322.
- Hung, C. M., Hwang, G. J. and Huang, I., 2012. A project-based digital storytelling approach for improving students' learning motivation, problem-solving competence and learning achievement. **Journal of Educational Technology & Society**, 15(4), 368-379.
- Işık, H., 2010. Öğretmen adaylarının dürüst olmayan davranışlarla ilgili görüşlerini belirlemeye yönelik nitel bir araştırma. **Değerler Eğitimi Dergisi**, 8 (10), 81-97.
- Izgar, G., 2020. Eğitsel oyunların öğrencilerin değer kazanımlarına etkisi: Bir durum çalışması. **Değerler Eğitimi Dergisi**, 18(40), 207-241. DOI: 10.34234/ded.736639
- İbrahimoğlu, Z., 2010. 6. sınıf sosyal bilgiler dersinde örnek olay kullanımının öğrencilerin akademik başarıya karşı tutum ve eleştirel düşünme becerileri üzerine etkileri. *Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi*, **Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü**, İstanbul.
- İnci, M. A. ve Kandır, A., 2017. Okul öncesi eğitimde dijital teknolojinin kullanımıyla ilgili bilimsel çalışmaların değerlendirilmesi. **Hitit Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi**, 10 (2), 1705-1724.
- İşcan, C.D., 2007. İlköğretim Düzeyinde Değerler Eğitimi Programının Etkililiği. *Yayımlanmamış Doktora Tezi*, **Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü**, Ankara.
- Jakes, D., 2006. Standards-proof your digital storytelling efforts. **TechLearning**. Erişim adresi: <https://www.techlearning.com/news/standardsproof-your-digital-storytelling-efforts>
- Jakes, D. S. and Brennan, J., 2005. Capturing stories, capturing lives: An introduction to digital storytelling. Erişim adresi: http://www.jakesonline.org/dstory_ice.pdf
- Jenkins, M. and Lonsdale, J., 2007. Evaluating the effectiveness of digital storytelling for student reflection. In **ICT: Providing choices for learners and learning. Proceedings ASCILITE Singapore**, 440-444.
- Jensen, W., 2002. Social interactions and perceptions of special skills of children in inclusive preschools. (Unpublished Doctoral Thesis), **Proquest Information and Learning Comp**, USA.
- Judge, S., Puckett, K. and Cabuk, B., 2004. Digital equity: New findings from the early childhood longitudinal study. **Journal of Research on Technology in Education**, 36, 383–396. Erişim adresi: http://www.eric.ed.gov/ERICDocs/data/ericdocs2sql/content_storage_01/0000019b/80/2a/0c/ba.pdf
- Kahraman, Ö., 2013. Dijital hikâyecilik metoduyla hazırlanan öğretim materyallerinin öğrenme döngüsü giriş aşamasında kullanılmasının fizik dersi başarısı ve motivasyon düzeyine etkisi. *Yayımlanmamış Doktora Tezi*, **Balıkesir Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü**, Balıkesir.

- Kajder, S. B., 2004. Enter here: Personal narrative and digital storytelling. **English Journal**, 93, 64-68.
- Kaptan, E., 2022. Bilişim teknolojileri ve yazılım dersinde dijital öykü kullanımının dijital okuryazarlık, 21. yy. becerileri, akademik başarı ve kalıcılık üzerine etkisi. *Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi*, **Amasya Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü**, Amasya.
- Karacoğlu, H., 2018. Dijital hikayelerin Türkçe dersi değerler eğitimine yönelik etkisinin incelenmesi. *Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi*, **Erciyes Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü**, Kayseri.
- Karakoyun, F., 2014. Çevrimiçi ortamda oluşturulan dijital öyküleme etkinliklerine ilişkin öğretmen adayları ve ilköğretim öğrencilerinin görüşlerinin incelenmesi. *Yayımlanmamış Doktora Tezi*, **Anadolu Üniversitesi**, Eskişehir.
- Karasar, N., 2007. Bilimsel araştırma yöntemi. Ankara: **Nobel Yayınları**.
- Karataş, F., 2020. İlkokul 3. sınıf fen bilimleri dersinde dijital hikaye kullanımının akademik başarı ve kalıcılığına etkisi. *Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi*, **Gazi Üniversitesi**, Ankara.
- Karoly, L. A., 2016. The economic returns to early childhood education. **The Future of Children**, 26 (2), 37-55.
- Kaya, Y. ve Antepli, S., 2018. Okul öncesi dönemde yaratıcı drama yoluyla değerler eğitimi. **Yaratıcı Drama Dergisi**, 13 (2), 237-250.
- Kayabaşı, Y., 2007. Öğretimin değerlendirilmesinde güncel sorunlar ve sistemde yapılması mümkün düzeltmeler. **Kastamonu Eğitim Dergisi**, 15(2), 537-548. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/819088>
- Kawther, K. and Nagla, E., 2014. Effects of electronically supported animated stories on education and educational values for orphans in the eastern province (Saudi Arabia). **Ovidius University Annals, Series Physical Education & Sport/Science, Movement & Health**, 14(2), 140-143.
- Kearney, M., 2011. A learning design for student-generated digital storytelling. **Learning, Media and Technology**, 36(2), 169-188.
- Kılıç, C., 2010. İlköğretim okullarında (devlet-özel) ve dershanelerde görev yapan fen ve teknoloji öğretmenlerinin kullandıkları öğretim yöntem ve teknikleriyle ilgili öğrenci görüşleri. *Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi*, **Gazi Üniversitesi**.
- Kılıç, Z., 2017. Yaratıcı dramaya dayalı etkinliklerin 60-66 aylık çocuklara değer kazandırılmasında etkisi. *Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi*, **Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Temel Eğitim Anabilim Dalı**, Rize.
- Kılınç, F. E., 2015. Okulöncesi ve ilkokul döneminde değerler eğitimi. Ankara: **Eğiten Kitaplar Yayınevi**.
- Kıral, E., 2018. Kayıp giden bir değer: Saygı. **Çağdaş Yönetim Bilimleri Dergisi**, 5(1), 4-10.
- Kobayashi, M., 2012. A digital storytelling project in a multicultural education class for pre. **Journal of Education for Teaching: International Research and Pedagogy Service Teachers**, 38(2), 215-219.
- Kocakaya, Y., 2022. Dijital öykülerle desteklenmiş sosyal bilgiler öğretimi sürecinin öğrenme çıktılarına göre değerlendirilmesi. *Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi*. **Atatürk Üniversitesi**, Erzurum.

- Kocaman-Karoğlu, A., 2016. Okul öncesi eğitimde teknoloji entegrasyonu: Dijital hikâye anlatımı üzerine öğretmen görüşleri. **Turkish Online Journal of Qualitative Inquiry**, 7(1), 175-205.
- Koçyiğit, S., Tuğluk, M. N. ve Kök, M., 2007. Çocuğun gelişim sürecinde eğitsel bir etkinlik olarak oyun. **Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi**, (16), 324-342.
- Kokoszka, C. and Smith, J., 2016. Fostering character education in an urban early childhood setting. **Journal of Character Education**, 12(1), 69-74.
- Köksal Akyol, A., 2003. Drama ve dramanın önemi. **Türk Eğitim Bilimleri Dergisi**, 1(2), 179-190.
- Kulla-Abbott, T. M., 2007. Developing literacy practices through digital storytelling. Erişim adresi: <https://irl.umsi.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1571&context=dissertation>
- Kutlucan, E., 2018. Dijital öykü anlatımı ile verilen değerler eğitimine yönelik bir eylem araştırması. *Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Amasya Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü*, Amasya.
- Küçükahmet, L., 2006. Öğretimde planlama ve değerlendirme. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Küçükahmet, L., 1995. Öğretim ilke ve yöntemleri. Ankara: Gazi Büro Kitabevi.
- Küngerü, A., 2016. Bir ifade aracı olarak dijital öykü anlatımı. **Abant Kültürel Araştırmalar Dergisi**, 1 (2), 33-45. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/en/pub/akader/issue/28203/299481>
- Lambert, J. (2003). Digital storytelling cookbook and traveling companion. **Berkeley, CA: Digital Diner**. Erişim tarihi ve adresi: 10.12.2021. <http://www.storycenter.org/cookbook.pdf>
- Lambert, J., 2006. Digital storytelling cookbook (2nd ed.). **Digital Diner Press**. Erişim adresi: <http://redcrossyouth.org/wp-content/uploads/2012/03/cds-cookbook.pdf>
- Lindsey, E. W., 2002. Preschool children's friendships and peer acceptance: Links to social competence. **Child Study Journal**, 32, (3), 145-156.
- Manz, P. H. and McWayne, C. M., 2004. Early interventions to improve peer relations/social competence of low-income children. In Tremblay, R. E., Barr, R. G., Peters, R. DeV. (eds.). **Encyclopedia on Early Childhood Development [online]**. Montreal, Quebec: Centre of Excellence for Early Childhood Development, 1-7.
- McLellan, H., 2006. Digital storytelling in higher education. **Journal of Computing in Higher Education**, 19 (1), 65-79.
- Meadows, D., 2003. What is digital storytelling? Erişim tarihi ve adresi: 10.12.2021. http://www.photobus.co.uk/dstory_pages/what_dstory.html
- MEB., 2006. İlköğretim (4, 5, 6, 7, 8. sınıflar) din kültürü ve ahlak bilgisi öğretim programı. Ankara.
- MEB., 2010. İlk ders genelgesi. Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı.
- MEB., 2013. Okul öncesi öğretim programı. Erişim adresi: <https://tegm.meb.gov.tr/dosya/okuloncesi/ooproram.pdf>
- MEB., 2017a. Bilişim teknolojileri ve yazılım dersi öğretim programı (ortaokul 5 ve 6. sınıflar). Erişim adresi: <http://mufredat.meb.gov.tr/Programlar.aspx>
- MEB., 2017b. Hayat bilgisi dersi öğretim programı (ilkokul 1, 2 ve 3. sınıflar). Erişim adresi: <http://mufredat.meb.gov.tr/Programlar.aspx>
- MEB., 2017c. Matematik dersi öğretim programı (ilkokul ve ortaokul 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 ve 8. sınıflar). Erişim adresi: <http://mufredat.meb.gov.tr/Programlar.aspx>

- MEB., 2017d. Oyun ve fiziki etkinlikler dersi öğretim programı (ilkokul 1, 2, 3 ve 4. sınıflar). Erişim adresi: <http://mufredat.meb.gov.tr/Programlar.aspx>
- MEB., 2017f. Türkçe dersi öğretim programı (ilkokul ve ortaokul 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 ve 8. sınıflar). Erişim adresi: <http://mufredat.meb.gov.tr/Programlar.aspx>
- Mei-Ju, C., Chen-Hsin, Y. and Pin-Chen, H., 2014. The beauty of character education on preschool children's parent-child relationship. **Procedia-Social and Behavioral Sciences**, 143, 527-533. Erişim adresi: <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2014.07.431>
- Mellon, C. A., 1999. Digital storytelling: Effective learning through the internet. **Education Technology**, 39(2), 46-50.
- Mukti, N. A. and Hwa, S. P., 2004. Malaysian perspective: Designing interactive multimedia learning environment for moral values education. **Educational technology & Society**, 7(4), 143-152.
- Muldma, M. & Kiilu, K. (2012) Teacher's view on the development of values in music education in estonia. **Procedia - Social and Behavioral Sciences**, 45 (2012) 342 – 350.
- Murphy, B. C., Eisenberg, N., Fabes, R. A., Shepard, S. and Guthrie, I. K., 1999. Consistency and change in children's emotionality and regulation: A longitudinal study. **Merrill-Palmer Quarterly: Journal of Developmental Psychology**, 45, 413-444.
- Neslitürk, S., 2013. Anne değerler eğitimi programının 5-6 yaş çocuklarının sosyal beceri düzeylerine etkisi. *Yayımlanmamış Doktora Tezi, Selçuk Üniversitesi*, Konya.
- Neslitürk, S., ve Çeliköz, N., 2015. Okulöncesi değerler ölçeği aile ve öğretmen formunun geçerlik ve güvenirlik çalışması. **Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi**, 24, 19-42.
- Normann, A., 2011. Digital storytelling in second language learning, in faculty of social sciences and technology management. **Norwegian University of Science and Technology**, 125. Erişim adresi: https://ntnuopen.ntnu.no/ntnu-xmli/bitstream/handle/11250/270258/445952_FULLTEXT01.pdf?sequence=1
- Ocak, G., 2011. Öğretim ilke ve yöntemleri. G. Ocak (Ed.). **Yöntem ve Teknikler**, 237-336, Ankara: **Pegem A Yayıncılık**.
- Ogelman, H. G. ve Sarıkaya, H. E., 2015. Okul öncesi eğitimi öğretmenlerinin değerler eğitimi konusundaki görüşleri: Denizli ili örneği. **Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**, 29, 81-100.
- Ohler, J., 2008. Digital storytelling in the classroom: New media pathways to literacy, learning and creativity. **Corwin Pr, Thousand Oaks, CA**.
- Okin, S. M. and Reich, R., 1999. Families and schools as compensating agents in moral development for a multicultural society. **Journal of Moral Education**, 28(3), 283-298.
- Oktay, A., 2000. Yaşamın sihirli yılları: Okul öncesi dönem. İstanbul: **Epsilon Yayıncılık**.
- Oyserman, D., 2015. Values, psychology of. In: James D. Wright (Ed.). **International Encyclopedia of the Social & Behavioral Sciences**, 2nd edition, 25, 36-40. ISBN: 9780080970868
- Öğdür, R. ve Meydan, A., 2022. Sosyal bilgiler öğretiminde öğretmen adaylarının dijital öykü kavramına yönelik görüşlerinin incelenmesi. **Uluslararası Sosyal Bilimler Eğitimi Dergisi**, 8 (1), 67-97. DOI: 10.47615/issey.1035452

- Önol, M., 2013. Yaratıcı problem çözme etkinliklerinin bilimsel süreç becerilerine ve başarıya etkisi. *Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Balıkesir Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü*. Balıkesir.
- Özden, Y., 2000. Öğrenme ve öğretmen. Ankara: **Pegem A Yayıncılık**.
- Özensel, E., 2007. Liseli kız ve erkek öğrencilerin değer yargıları ve Türk toplumunun temel toplumsal kurumlarına bakış açıları. Değerler ve Eğitimi, Editör. R. Kaymakcan vd. İstanbul: **DEM/Değerler Eğitimi Merkezi Yayınları**.
- Paulus, M. and Moore, C., 2014. Okul öncesi çocuklarında alıcıya bağlı paylaşım davranışı ve paylaşım beklentilerinin gelişimi. **Gelişim Psikolojisi**, 50 (3), 914-921.
- Polat, Ö. Ve Aydın, E. (2021). 60-72 aylık çocukların değerlerin kazanılmasında zihin haritası etkinliklerinin etkisinin analizi. **Eğitim Kuram ve Uygulama Araştırmaları Dergisi**, 7(3), 392-405.
- Polater, C., 2019. İlkokul dördüncü sınıfta dijital öykü yöntemiyle değerler eğitimi. *Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü*, Malatya.
- Preradovic, N. M., Lesin, G. and Boras, D. (2016). Introduction of digital storytelling in preschool education: A case study from Croatia. **Digital Education Review**, 30, 94-105.
- Rahim, H. and Rahiem, M. D. H., 2012. The use of stories as moral education for young children. **International Journal of Social Science and Humanity**, 2(6), 454.
- Ralph, R. and Petrina, S., 2018. Social learning with mobile devices in preschool classrooms. **European Journal of STEM Education**, 3(3), 12.
- Raven, J., and O'Donnell, K., 2010. Using digital storytelling to build a sense of national identity amongst Emirati students. **Education, Business and Society: Contemporary Middle Eastern Issues**, 3(3), 201-217.
- Robin, B., 2006. The power of dijital storytelling to support teaching and learning. **Dijital Education Review**, 30, 17-29. Erişim adresi: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1125504.pdf>
- Robin, B. R., 2008a. Digital storytelling: A powerful technology tool for the 21st century classroom. **Theory into Practice**, 47, 220-228. <http://dx.doi.org/10.1080/00405840802153916>
- Robin, B. R., 2008b. The effective uses of digital storytelling as a teaching and learning tool. **Handbook of research on teaching literacy through the communicative and visual arts (Vol. 2)**. New York: Lawrence Erlbaum Associates.
- Robin, B. R., 2016. The power of dijital storytelling to support teaching and learning. **Dijital Education Review**, (30), 17-29.
- Robin, B. R., and McNeil, S. G. (2012). What educators should know about teaching digital storytelling. **Digital Education Review**, 22, 37-51.
- Robin, B. and Pierson, M. (2005). A multilevel approach to using digital storytelling in the classroom. In C. Crawford, R. Carlsen, I. Gibson, K. McFerrin, J. Price, R. Weber & D. Willis (Eds.). **Proceedings of SITE 2005, Society for Information Technology & Teacher Education International Conference**, p. 708-716. Phoenix, AZ, USA: Association for the Advancement of Computing in Education (AACE). Erişim tarih ve adresi: 17 Kasım 2021. <https://www.learntechlib.org/primary/p/19091/>
- Rokeach, M. J., 1973. The nature of human values. New York: **The Free Press**.

- Ryan, K. A. and Bohlin, K. E., 1999. Building character in schools: Practical ways to bring moral instruction to life. **Jossey-Bass**, San Francisco.
- Sağır, T. (2002). Cumhuriyet'ten günümüze okul şarkıları üzerine bir inceleme. Yayımlanmamış doktora tezi, **Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü**, Ankara.
- Sapsağlam, Ö., 2016. Okul öncesi eğitim programlarında yer alan hedeflerin değerler açısından incelenmesi. **International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish**, 11 (9), 683-700.
- Sarıkoç, Z. ve Ersoy, H., 2022. Tasarım odaklı düşünme yaklaşımıyla STEM uygulamaları: SPAM etwinning projesi örneği. **Fen Matematik Girişimcilik ve Teknoloji Eğitimi Dergisi**, 5(2), 98-122.
- Sayan, H., 2016. Okul öncesi eğitimde teknoloji kullanımı. **21. Yüzyılda Eğitim ve Toplum Eğitim Bilimleri Ve Sosyal Araştırmalar Dergisi**, 5 (13).0-0.
- Schwartz, S. H., 1992. Universals in the content and structure of values: Theoretical advances and empirical tests in 20 countries. In M. P. Zanna (Ed.), **Advances in experimental social psychology**, 25,1-65. Academic Press. [https://doi.org/10.1016/S0065-2601\(08\)60281-6](https://doi.org/10.1016/S0065-2601(08)60281-6)
- Schwartz, S. H., 2006. Basic human values: Theory, measurement and applications. **The Hebrew University of Jerusalem. Revue française de Sociologie**, 47 (4), 929-968.
- Sever, S., 1995. Çocuk kitaplarında bulunması gereken yapısal ve eğitsel özellikler. **Abece Eğitim ve Ekin ve Sanat Dergisi**, 107, 14-15.
- Sezer, A. ve Çoban, O., 2016. Ortaokul öğrencilerinin sorumluluk değeri algıları. **Uşak Üniversitesi Eğitim Araştırmaları Dergisi**, 2(1), 22-39.
- Sharda, N., 2007. Applying movement oriented design to create educational stories. **Int J Learn**, 13(12), 177-184.
- Skantz Åberg, E., 2014. Children's story making with digital technologies: Tool-Mediated activities in a preschool class. **Gothenburg Universty Library**. Erişim adresi: <http://hdl.handle.net/2077/37232>
- Smeda, N., Dakich, E. and Sharda, N., 2014. The effectiveness of digital storytelling in the classrooms: A comprehensive study. **Smart Learning Environments**, 1(6), 1-21.
- Smith, P. K., Cowie, H., and Blades, M., 2015. Understanding children's development. **John Wiley & Sons**. Erişim adresi: <https://books.google.com.tr/>
- Sönmez, V., 2007. Öğretim ilke ve yöntemleri. Ankara: **Anı Yayıncılık**
- Standley, M., 2003. Digital storytelling: Using new technology and the power of stories to help our students learn-and teach. **Cable in the Classroom**, 16-18. Erişim adresi: www.cicocline.org
- Şenol, F. B. ve Metin, E. N., 2021. Kaynaştırma uygulaması yapılan okul öncesi sınıflarında drama eğitim programının çocukların etkileşimleri ve sosyal becerileri üzerindeki etkililiğinin incelenmesi. **Eğitim ve Bilim**, 46(208), 189-212.
- Talan, T., ve Bilim, G. İ. (2019). Dijital öyküleme yöntemi ile ilgili yapılan çalışmalara sistematik bir bakış. **7. Uluslararası Öğretim Teknolojileri ve Öğretmen Eğitimi Sempozyumu Tam Metin Kitabı**, 692, 709.
- Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı (TTKB), 2017, Temmuz 18. Müfredatta yenileme ve değişiklik çalışmalarımız üzerine... Erişim adresi: https://ttkb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_07/18160003_basin_aciklamasi-program.pdf

- Talwar, V., Yachison, S. And Leduc, K., 2015. Promoting honesty: The influence of stories on children's lie-telling behaviours and moral understanding. **Infant Child Development**, 36, 484-501. Erişim adresi: <https://doi.org/10.1002/icd.1949>
- Tan, ř., Kayabaşı, Y ve Erdoğan, A., 2002. Öğretimi planlama ve değerlendirme (3. Baskı). Ankara: **Anı Yayıncılık**.
- Tarkoçın, S., Berktaş, D. T. ve Balat, G. U. 2013. Okul öncesi öğretmenlerinin sınıf içi etkinliklerde çocuklarla olan iletişimlerinde kullandıkları değerlerin incelenmesi. **Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi**, 3(2), 37-49.
- Taşpınar, M., 2012. Kuramdan uygulamaya öğretim yöntemleri. Ankara: **Elhan Kitap Yayın Dağıtım**.
- TDK., 2022. <https://sozluk.gov.tr/> Erişim tarihi: 02.01.2022
- Thompson, M., 2011. Developing moral values in children: observations from a preschool. **Ife Psychologia**, 19(2), 394-411.
- Thornberg, R., 2008. The lack of professional knowledge in values education. **Teaching and Teacher Education**, 24(7), 1791-1798.
- Thornberg, R. ve Oğuz, E., 2013. Teachers' views on values education: a qualitative study in Sweden and Turkey. **International Journal of Educational Research**, 59(1), 49-56.
- Titus, D. N., 1994. Values education in American secondary schools. **Kutztown University Education Conference**, September 16. Kutztown, PA. Eric No: ED 381423. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED381423.pdf>
- Tolisano, S. R., 2008. Digital storytelling - Part II [Web log post]. Erişim adresi: <http://langwitches.org/blog/2008/04/25/digital-storytelling-part-ii/>
- Tolisano, S. R., 2015. Digital storytelling: What it is... and... what it is not. Erişim adresi: <http://langwitches.org/blog/2015/08/18/digital-storytelling-what-it-is-andwhat-it-is-not/>
- Topaç, N., 2022. şarkı ağırlıklı değerler eğitimi programının (şADEP) 5-6 yaş çocuklarının sosyal becerilerine etkisi. *Yayımlanmamış Doktora Tezi*. **Bursa Uludağ Üniversitesi**.
- Topaç, N., Bardak, M., Kirişçi, M. ve Mertoğlu, E., 2020. Okul öncesi dönem çocuklarının değer kavramlarını tanımlamalarının incelenmesi: Nitel bir çalışma. **Değerler Eğitimi Dergisi**, 18 (39), 447-487.
- Tunç Ayvaz, Ö., 2016. Dijital teknolojiler bağlamında dijital öyküleme yaklaşımının güzel sanatlar eğitimine entegrasyonu. *Yayımlanmamış Doktora Tezi*, **Ondokuz Mayıs Üniversitesi**, Samsun.
- Turgut, G., ve Kışla, T., 2015. Bilgisayar destekli hikâye anlatımı yöntemi: Alanyazın araştırması. **Turkish Online Journal of Qualitative Inquiry**, 6(2), 97-121.
- Türk, İ., 2009. Değerler eğitiminde saygı. *Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi*, **Gaziosmanpaşa Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü**, Tokat.
- Ulusoy, K. ve Arslan, A., 2014. Değerli bir kavram olarak: "Değer ve değerler eğitimi". R. Turan ve K. Ulusoy (Ed.), **Farklı Yönleriyle Değerler Eğitimi içinde** (1-16). Ankara: **Pegem Akademi**.
- UNESCO., 2002. Framework for action on values education in early childhood, **Reports Descriptive, Multilingual/Bilingual Materials**. <http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001287/128712e.pdf>
- Uslupehlivan, E., Kurtoğlu Erden, M. ve Cebesoy, Ü. B., 2017. Öğretmen adaylarının dijital öykü oluşturma deneyimleri. **Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi**,

- 10, ERTE Özel Sayısı, 1-22. Erişim adresi:
<https://dergipark.org.tr/tr/pub/usaksosbil/issue/33658/373851>
- Uslupehlivan, E. ve Kurtoglu Erden, M., 2019. Değer eğitiminde dijital öykü kullanımı. Ankara: **Pegem Akademi Yayınları**.
- Uşun, S., 2007. Öğretim ilke ve yöntemleri. Asuman, S. S. ve Hüseyin Hüsnü, B. (Ed.), **Öğretim Yöntem ve Teknikleri**, 137-183, İstanbul: **Lisans Yayıncılık**.
- Uzun, M. ve Köse, A., 2017. Okul öncesi eğitimde değerler eğitiminin uygulanmasına yönelik öğretmen görüşleri. **Bayburt Eğitim Fakültesi Dergisi**, 12 (23), 305-338.
- Ülaver, P. ve Tammik, U., 2017. Value education in estonian preschool child care institutions. **Journal of Teacher Education for Sustainability**, 19 (1), 129-146.
- Ünal, C. ve Çakır, H., 2023. Eğitimde dijital öykü araştırmalarının incelenmesi ve dijital öykü araçlarının sınıflandırılması. **Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi**, 27(2), 437-456. Erişim Adresi:
<https://dergipark.org.tr/en/pub/tsadergisi/issue/79348/1189455>
- Ünal, F., Er, H. ve Gürel D., 2016. Hoşgörü değerine yönelik etkinliğin geliştirilmesi ve değerlendirilmesi. **Eğitimde Gelecek Arayışları: Dünden Bugüne Türkiye’de Beceri, Ahlâk ve Değerler Eğitimi Uluslararası Sempozyumu**, Atam Yay., Ankara, 1, 303-313.
- Üner, E., 2011. Okul öncesi eğitim programındaki 36-72 aylık çocuklara farklılıklara saygı eğitimi kazandırmanın öğretmen görüşleri doğrultusunda değerlendirilmesi. Yüksek Lisans Tezi, **Erciyes Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü**, Kayseri.
- Yalar, T. ve Yanpar-Yelken, T., 2011. Değerler eğitiminin iyileştirilmesi ile ilgili öğretmen görüşlerinin belirlenmesi ve bir program modülü örneğinin geliştirilmesi. **Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi**, 38(38), 79-98.
- Yalnız, A. ve Yılmaz, Y. (2018). Değerler eğitimi kavramı olarak dürüstlük ve dürüstlük ölçeği Türkçe formu: Geçerlik ve güvenirlik çalışması. **Hitit Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi**, 7 (34), 649-666.
- Yang, Y. T. C., Chen, Y. C. and Hung, H. T., 2022. Digital storytelling as an interdisciplinary project to improve students’ English speaking and creative thinking. **Computer Assisted Language Learning**, 35(4), 840-862.
- Yang, Y. T. C. and Wu, W. C. I. (2012). Digital storytelling for enhancing student academic achievement, critical thinking, and learning motivation: A year-long experimental study. **Computers & Education**, 59(2), 339-352. Erişim adresi:
<https://doi.org/10.1016/j.compedu.2011.12.012>
- Yavuz, S., 2006. Proje tabanlı öğrenme modelinin kimya eğitimi öğrencilerinin çevre bilgisi ile çevreye karşı tutumlarına olan etkisinin değerlendirilmesi. *Yayımlanmamış Doktora Tezi*, **Hacettepe Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü**, Ankara.
- Yavuzer, H., 2000. Çocuk eğitimi el kitabı. İstanbul: **Remzi Kitabevi**.
- 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, M., 2014. Değerler ve toplumsal yapıda sosyal değerlerin yeri. **Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi**, 24 (1), 209-223.
- Yeşil, R. ve Aydın, D., 2007. Demokratik değerlerin eğitiminde yöntem ve zamanlama. **Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi**, 11(2), 65–85.
- Yeşilyurt, E., 2019. Değerler eğitimine uygunluğu açısından öğretim yöntem ve tekniklerinin incelenmesi. **Ekev Akademi Dergisi**, 23 (77).

- Yew, W. T., Lian, L. H. and Meng, C. C., 2017. Problem solving strategies among primary school teachers. **Journal of Education and Practice**, 8(15), 136-140.
- Yıldırım, A., 2018. 6 yaş okul öncesi çocuklarına yönelik cesaret temelli değerler eğitimi uygulamalarının etkililiği. *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*. **Sabahattin Zaim Üniversitesi**, İstanbul.
- Yılmaz, O., 2016. Çocuk kitaplarında bulunması gereken özellikler. (İçinde: **Okul Öncesinde Çocuk Edebiyatı ve Medya**, Tacettin ŞİMŞEK (Ed.), **Grafiker Yayınları**, Ankara, 61- 108.
- Yüksel, P., 2011. Okul öncesi eğitiminde dijital öykü anlatımının kullanılması: Bir olgu bilim çalışması. *Yayınlanmamış Doktora Tezi*, **Orta Doğu Teknik Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü**, Ankara.
- Yüksel, P., Robin, B. and McNeil, S., 2011. Educational uses of digital storytelling all around the world. **In Society for Information Technology & Teacher Education International Conference**, March, 1, 1264-1271.
- Yürük, S. E., 2015. Dijital öykü temelli değerler eğitimi materyallerinin öğrencilerin değer kazanımına etkisi. *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*. **Fırat Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü**.
- Zhang, N., 2014. The Practical Study On Morality Class Using Modern Education Technology. In 3rd International Conference on Science and Social Research (ICSSR 2014). **Atlantis Press**.
- Wang, S. and Zhan, H., 2010. Enhancing teaching and learning with digital storytelling. **International Journal of Information and Communication Technology Education (IJICTE)**, 6(2), 76-87.
- Wawro, L., 2012. Digital storytelling. **Children & Libraries**, 10(1), 50-52.
- Weimer, M., 2002. Learner-centred teaching: Five key changes to practice. **San Francisco, CA, John Wiley & Sons**.
- Woodhouse, J., 2008. Story-telling: A telling approach in healthcare education. **The Narrative Practitioner Conference**, N.E.W.I. 23-25 June 2008

ÖZGEÇMİŞ

Yazar ilk, orta ve lise öğrenimini Mersin’de tamamladı. Üniversite eğitimini Gazi Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesinde tamamladı. Yüksek lisans öğrenimini Konya Selçuk Üniversitesi Eğitim Fakültesinde tamamladı. 16 yıldır Milli Eğitim Bakanlığına bağlı okullarda sınıf öğretmeni olarak görev yapmaktadır. Evli ve üç çocuk sahibidir.



EKLER

Ek 1: Okul öncesi Değerler Ölçeği Öğretmen Formu

(Öğretmen Tarafından doldurulacak)

Yönerge: Aşağıda öğrencilerinizin bazı değerleri hangi sıklıkla sergilediği ile ilgili ifadeler yer almaktadır. Lütfen her bir ifadeyi okuyun ve öğrenciniz aşağıda verilen davranışlara hangi ölçüde sahipse objektif olarak karşısına işaretleyiniz.

DAVRANIŞLAR	EVET	BAZEN	HAYIR
1. Etkinlik sonrası malzemeleri dolaba yerleştirir.			
2. Süreli etkinliklerin süresine ilişkin yönergeye uyar.			
3. Yetişkin denetimi olmasa da gerektiği gibi davranır.			
4. Beslenme saatinde gerekli hazırlıkları (el temizliği, beslenmeyi çıkarma vb) yapar ve yemeğini kendi yer.			
5. Sınıfta verilen görevleri yerine getirir.			
6. Başkalarının farklı özellikleri olabileceğini kabul eder.			
7. Başkalarının da hakları olduğunu kabul eder.			
8. Arkadaşları konuşurken rahatsız eder.			
9. Nezaket sözcüklerini kullanır			
10. Farklı özellikteki (kilolu, gözlüklü, çok esmer, engelli vb) arkadaşlarını tuhaf karşılar.			
11. Grup etkinliklerinde zorlanır.			
12. Grupta aldığı sorumluluğu yerine getirir.			
13. Kendi istediği oyun olmazsa gruba katılmaz.			
14. Birlikte faaliyet yaparken mutlu olur.			

15. Arkadaşının ihtiyacı olduğunda yardım eder.			
16. Sevmediği/rahatsız olduğu şeyleri ifade eder.			
17. Evde yaşadığı olumsuzlukları gizler.			
18. Verdiği sözleri tutar.			
19. Hata yaptığında gizler.			
20. Başkalarına söylemesini istemediğimiz şeyleri söyler (Sır tutmaz).			
21. Genelde arkadaşları tarafından sevilir.			
22. Arkadaşlarıyla oyun oynamayı sever.			
23. Arkadaşlarını korur, kırıcı davranmaz.			
24. Arkadaşları ile olmaktan zevk alır.			
25. Arkadaşları ile olmaktansa tek başına olmayı tercih eder.			
26. Sanat çalışmalarında ortak kullanılan (boya, kağıt gibi) malzemeyi uygun şekilde arkadaşları ile kullanır.			
27. Oyuncak ve eşyalarını arkadaşı ile paylaşır.			
28. Arkadaşı ile yiyeceklerini (çikolata, şeker, kek vb) paylaşmayı tercih etmez.			
29. Duygu ve düşüncelerini öğretmeni ve arkadaşları ile paylaşır.			
30. Evden getirdiği çikolata, şeker, bisküvi gibi tüm arkadaşlarına eşit dağıtmaya çalışır.			

EK 2: Okulöncesi Değerler Ölçeği Aile Formu**(Aile Tarafından doldurulacak)**

Yönerge: Yönerge: Aşağıda çocuğunuzun bazı değerleri hangi sıklıkla sergilediği ile ilgili ifadeler yer almaktadır. Lütfen her bir ifadeyi okuyun ve çocuğunuz aşağıda verilen davranışlara hangi ölçüde sahipse objektif olarak karşısına işaretleyiniz.

DAVRANIŞLAR	EVET	BAZEN	HAYIR
1. Yemek masası hazırlarken yardım eder.			
2. Kıyafetlerini çıkardığı yerde bırakır.			
3.TV/bilgisayar konusunda zaman sınırlamasına uyar.			
4. Uyku saatini hatırlatınca hazırlıklara başlar.			
5. Boyama yaptıktan sonra boya kalemlerini ortada bırakır.			
6. Farklı özellikte (kilolu, saçsız, çok esmer vb) birini görünce tuhaf karşılar.			
7. Yemek için herkesin masaya oturmasını bekler.			
8. İsteddiği bir eşyayı karşısındakinin elinden çekerek alır.			
9. Oyuncak, kitap, kıyafet vb alındığında alan kişiye teşekkür eder.			
10.Başkası ile konuşurken konuşmaya müdahale eder.			
11.Eve gelen arkadaşı ile birlikte oyun oynar.			
12. Kendi istediği oyunu oynamak ister.			
13. Evde işbölümü yapılırken uyar.			
14. Birlikte faaliyet yaparken mutlu olur.			
15. Aile büyükleri yardım istediğinde rahatsız olur.			
16. Sevmediği/rahatsız olduğu şeyleri ifade eder.			
17. Okulda yaşadığı olumsuzlukları gizler.			
18. Verdiği sözleri tutar.			

19. Bir eşyaya zarar verdiğinde söyler.			
20. Başkalarına söylemesini istemediğimiz şeyleri söyler.			
21. Genelde arkadaşları tarafından sevilir.			
22. Arkadaşlarıyla oyun oynamayı sever.			
23. Arkadaşlarını korur, kırıcı davranmaz.			
24. Arkadaşları ile olmaktan zevk alır.			
25. Arkadaşları ile olmaktansa tek başına olmayı tercih eder.			
26. Eve gelen arkadaş ile ortak kullanması gereken eşyalar (boya, kalem, kağıt gibi) olunca rahatsız olur			
27. Oyuncak ve eşyalarını başkaları arkadaş /kardeşi ile paylaşır.			
28. Eve gelen arkadaş ile yiyeceklerini (çikolata, şeker,kek vb) Paylaşmayı tercih etmez.			
29. Duygu ve düşüncelerini ailesi ile paylaşır.			
30. Market alışverişinde kendisine alınan çikolata, şeker,bisküvi vb aynısını kardeşleri/yeğeni/ arkadaş içinde yer.			

Ek 3: Dijital Öykü Fotoğraflar

Arkadaşlık/Dostluk



Dürüstlük



Paylaşmak



Saygı



Sorumluluk



İş Birliği



EK 4: Milli Eğitim Araştırma İzin Onayı



T.C.
HATAY VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : E-32889839-605.01-21447019
Konu : Ümmü ATAMAN'ın
Araştırma İzin Onayı

01.03.2021

VALİLİK MAKAMINA

Hatay Mustafa Kemal Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü Enformatik A.B.D. Doktora programı öğrencisi Ümmü ATAMAN, "Değerler Eğitiminin Dijital Öyküleme Yoluyla Öğretiminin Okul Öncesi Öğrencilerinde Etkililiği" başlıklı tez çalışması yapmayı talep etmektedir.

Söz konusu çalışmanın "Millî Eğitim Bakanlığı Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğünün 21.01.2020 tarihli ve 81576613-10.06.02-E.1563890 ve 2020/2 nolu Araştırma Uygulama İzinleri Genelgesine" uygun olduğundan, ilgilinin araştırmanın yüz yüze eğitim öğretime ara verilmesi göz önüne alınarak örgün eğitimin tam olarak başlamasıyla birlikte Müdürlüğümüzün izni ile denetimi ilçe millî eğitim müdürlükleri ve okul/kurum idaresinde olmak üzere, kurum faaliyetlerini aksatmadan, gönüllülük esasına göre, elde edilen verilerin kamuoyu ile paylaşılmadan önce Müdürlüğümüzün ilgili birimine iletilmesi ve onaylı bir örneği Müdürlüğümüzde muhafaza edilen ve uygulama sırasında da mühürlü ve imzalı örnekten çoğaltılan veri toplama araçlarının kullanılması koşuluyla; İlimiz Antakya ilçesi Zübeyde Hanım Anaokulu öğretmen ve öğrencilerine yönelik uygulama çalışması yapmasına, olurlarınıza arz ederim.

Mahmut SABAH
İl Millî Eğitim Şube Müdürü

OLUR
Kemal KARAHAN
Vali a.
İl Millî Eğitim Müdürü

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Adres : Ürgen Paşa Mahallesi Şehit İsmail Yıldırım Sokak Hatay İl Millî
Eğitim Müdürlüğü Sitesi No: 2/1 31010 Antakya/Hatay
Telefon No : 0 (326) 227 68 68
E-Posta: stratejigelistirme31@meb.gov.tr
Kep Adresi : meb@hs01.kep.tr

Belge Doğrulama Adresi : <https://www.turkiye.gov.tr/meb-ebys>

Bilgi için: Günay AKAR

Unvan : Şef

İnternet Adresi: hataymem@meb.gov.tr

Faks:3262276969



Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evrak.sorum.meb.gov.tr/adresinden> **ac3d-h71e-3d2f-haf4-a55d** kodu ile teyit edilebilir.

Ek 5: Etik Kurul Kararı

Üzerinde doküman numarası bulunmayan dokümanlar



**HATAY MUSTAFA KEMAL
ÜNİVERSİTESİ SOSYAL VE
BEŞERİ BİLİMLER BİLİMSEL**

TOPLANTI TARİHİ	TOPLANTI SAYISI	KARAR NO	SAYFA NO
07.01.2021	1	15	3/4

Üniversitemiz Sosyal ve Beşeri Bilimler Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu 07.01.2021 tarihinde Başkan

Prof. Dr. Seval YAVUZ başkanlığında toplanarak aşağıdaki kararları almıştır.

KARAR-15: Dr. Öğr. Üyesi Üyesi Fatih BALAMAN koordinatörlüğünde Ümmü ATAMAN tarafından gerçekleştirilecek **“Değerler Eğitiminin Dijital Öyküleme Yoluyla Öğretiminin Okul Öncesi Öğrencilerinde Etkililiği”** başlıklı tez çalışması için hazırlanan materyaller Yükseköğretim Kurumları Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesi kapsamında değerlendirilmiş olup Hatay İl Milli Eğitim Müdürlüğünden izin alınması suretiyle uygulanmasının uygun olduğuna oybirliği ile karar verildi.

İMZA Prof. Dr. Seval YAVUZ Başkan		
İMZA Prof. Dr. Mehmet ÖZBİRECİKLİ Bşk.Yrd.	İMZA Prof. Dr. Jale ÖZTÜRKÜYE	İMZA Prof. Dr. Hatice PAMİR ÜYE
İMZA Prof. Dr. Melis MİNİSKER ÜYE	İMZA Prof. Dr. Murat TEK ÜYE	İMZA Prof. Dr. Nizam ÖNEN ÜYE

Ek 6: Dijital Öyküleme Senaryoları

DÜRÜSTLÜK

Sayfa 1- Öğretmen çocuklardan deney yapmalarını istedi. Zeynep'te bonibonlarla gökkuşağı deneyi yapacaktı.

Sayfa 2- Zeynep evde annesiyle birlikte deneyin malzemelerini hazırladılar. Malzemeler bir paket bonibon, tabak ve su idi. Evde önce kendileri deneyi yaptılar, anne ve babasına deneyi anlattı. Artık yarın ki sunuma hazırды.

Sayfa 3- Zeynep sabah heyecanla uyandı. Öğretmeninin verdiği ödevi bugün arkadaşlarına anlatacaktı. Kahvaltısını yaptı ve annesiyle vedalaştı.

Sayfa 4- Zeynep sınıfa geldiğinde diğer arkadaşları da heyecanla kendi deneylerini anlatmak için bekliyorlardı. Henüz öğretmen sınıfa gelmemiştir.

Sayfa 5- Sınıfta çocuklar koşturup oynuyorlardı. Bu koşturmacada masalara çarpıyorlar, eşyaları düşürüyorlardı.

Sayfa 6- Tam bu esnada Zeynep'in bonibonları ve tabağı yere düştü. Bonibonlar ezildi ve tabak kırıldı.

Sayfa 7- Zeynep tam olarak kimin çarptığını görmemiştir. Çok üzölmüştü. Bu sunum için çok heyecanlıydı. Ama malzemeler kırılmıştı. Şimdi nasıl anlatacaktı?

Sayfa 8- Öğretmen sınıfa geldi. Zeynep dışında herkes çok mutluydu.

Sayfa 9- Öğretmen Zeynep'e neden üzgün olduğunu sordu. Zeynep'te deney malzemelerinin kırıldığını ve kimin yaptığını görmediğini söyledi.

Sayfa 10- Öğretmen kimin kırmış olabileceğini sorsa da kimse cevap vermedi. Aslında Ali yanlışlıkla düşürmüştü ama korktuğu için ben yaptım diyemedi.

Sayfa 11- Çocuklar deneylerini anlattılar. Çok mutlu oldular. Ama Zeynep anlatamadığı için çok mutsuzdu.

Sayfa 12- Öğretmen: “Çocuklar bakın Zeynep arkadaşınız çok üzöldü. Çok uğraştığı bu deneyi sizlere anlatamadı. Yanlışlıkla kırıldığını eminim ama en azından kıran kişi özür dilerse Zeynep daha mutlu olacak. Her zaman doğruyu söylemeliyiz. Yani dürüst olmalıyız. Bazen yanlışlıkla başkalarını üzebiliriz. Ama doğruyu söyleyerek yaptığınız yanlış düzeltilebilirsiniz.” dedi.

Sayfa 13- Ali 6ğretmeninin sözü bitince ayağa kalktı ve kendisinin kıldığını söyledi. Ali'de bu duruma çok üzölmüş çünkü yanlışlıkla kırmıştı. Zeynep'ten özür diledi.

Sayfa 14- Zeynep, Ali'nin doğruyu söyleyip özür dilemesine çok sevindi. Öğretmeni yarın tekrar malzeme getirmesini ve anlatmasını istedi. Zeynep daha da sevindi.

Sayfa 15- Ertesi gün Zeynep malzemeleri getirip deneyini yaptı. Ali'de kendisine yardım etti. Ali ve Zeynep çok mutlu oldular. Ali dürüst davranıp hatasını düzelittiği için çok daha mutlu oldu. Arkadaşları bu dürüst davranışından dolayı Ali'ye teşekkür ettiler.



ARKADAŞLIK

Sayfa 1- Zeynep ve arkadaşları bugün çok heyecanlılarımış. Çünkü sınıfa yeni bir arkadaş gelecekmiş. Sınıfın kapısında heyecanla beklemeye başlamışlar.

Sayfa 2- Öğretmenleri sınıfa gelmiş ancak yalnızmış. Yeni arkadaşlarının nerede olduğunu sormuşlar. Öğretmen birazdan annesi ile beraber geleceğini söylemiş.

Sayfa 3- Çocuklar heyecanla beklerken annesi ile yeni arkadaşları Ali gelmiş. Ama hepsi çok şaşırmış ama ses çıkarmamışlar. Çünkü Ali tekerlekli sandalyede oturuyormuş.

Sayfa 4- Öğretmenleri Ali ile sınıf arkadaşlarını tanıştırmış. Ali okula yeni geldiğinden kimseyi tanımıyormuş. Öğretmen çocuklardan Ali'ye bu konuda yardımcı olabileceklerini söylemiş.

Sayfa 5- Zeynep ve arkadaşları bahçeye çıkarken Ali'yi de çağırmışlar ancak Ali üzgün bir şekilde annesi ile beraber sınıfta kalacağını söylemiş. Çocuklar da üzölmüşler ama ısrar etmemişler.

Sayfa 6- Ali aslında çıkmak istiyormuş ama onlarla ortak bir oyun oynayamayacağını düşünöüp çıkmamış,

Sayfa 7- Derse girdiklerinde öğretmenleri uçurtma yapacaklarını ve dışarda beraber uçuracaklarını söylemiş. Çocuklar ve Ali'de çok sevinmişler.

Sayfa 8- Sınıfta uçurtmalarını yapan çocuklar hep birlikte bahçeye inmişler. Ali'nin annesi de Ali'yi bahçeye çıkarmış ama sınıfta eşyalarını unuttuğu için Ali'yi bahçede bırakıp sınıfa çıkmış.

Sayfa 9- O sırada Zeynep Ali'ye uçurtmasını beraber uçurabileceklerini söylemiş. Ali çok sevinmiş ama korkuyormuş.

Sayfa 10- Annesi bahçeye inmiş ve Ali'yi arkadaşları ile görünce yanına gitmemiş ve izlemeye başlamış.

Sayfa 11- Zeynep diğör arkadaşlarını da yanlarına çağırmış. Ali uçurtmanın ipini tutmuş. Arkadaşları da uçurtmayı tutup bir taraftan koşmaya başlamışlar. Zeynep Ali'nin sandalyesini tutmuş ve sürmeye başlamış.

Sayfa 12- Çocuklar uçurtmayı bırakmış ve Ali'nin uçurtması gökyüzünde süzölmeye başlamış.

Sayfa 13- Ali öylesine mutluymuş ki annesinin yanında olmadığını bile fark etmemiş. Çocuklar Ali'nin etrafında toplanmışlar ve hep birlikte uçurtmaların gökyüzünde dansını izlemişler.

Sayfa 14- Zeynep Ali'ye “Bundan sonra bizim arkadaşısın. Seni hiç yalnız bırakmayız. Bahçede hep beraber oynayacağımız bir sürü oyun var. Öğretmenimiz de bize daha çok oyun öğretir.” demiş.

Sayfa 15- Ali çok ama çok mutlu olmuş. Annesi yanına gelince “Anneciğim artık sen eve gidebilirsin. Beni beklemene gerek yok çünkü burada çok güzel ve iyi arkadaşlarım var.” demiş.

Sayfa 16- Annesi Zeynep ve arkadaşlarına teşekkür edip eve gitmiş. Çocuklarda bahçede uçurtma uçurup eğlenmeye devam etmişler.

SAYGI

Sayfa 1: Çocuklar okulun bahçesinde toplanmışlar, heyecanla otobüsün gelmesini bekliyorlarmış. Çünkü bugün sınıfça ormana pikniğe gideceklermiş.

Sayfa 2: Otobüse binmişler ve yolda şarkılar söyleyerek eğlenmeye başlamışlar.

Sayfa 3: Uzun bir yolculuk sonunda piknik alanına ulaşmışlar. Ama gördükleri karşısında çok şaşırmışlar.

Sayfa 4: Piknik alanı çöp içindeymiş. Piknik yapan insanlar çöplerini toplamadan gitmişler.

Sayfa 5: Çocuklar bu çöplerin içinde nasıl oynayacaklarını ve yemek yiyeceklerini düşünmeye başlamışlar. Ve öğretmenleri bir teklifte bulunmuş. “Önce buradaki çöpleri toplayalım ki rahatça ormanda oynayabilelim, ne dersiniz çocuklar?” demiş.

Sayfa 6: Çocuklar bir süre düşündükten sonra çöpleri temizlemeye karar vermişler ve hep birlikte kısa sürede piknik alanını temizleyip pırıl pırıl yapmışlar.

Sayfa 7: Temizlik bitince çeşmede sırayla ellerini yıkamışlar. Ellerini yıkarlarken etrafta hayvanlarında koşturmaya başladığını görmüşler. Çünkü hayvanlarda çöplerden rahatsız olup gelmiyorlarmış. Ama etraf temizlenince onlarda çocukların yanına gelmeye başlamışlar.

Sayfa 8: Ellerini yıkayan çocuklar annelerinin hazırladığı yiyecekleri piknik masasına koymuşlar ve hep birlikte yemeklerini yemişler.

Sayfa 9: Yemekten sonra ormanda doyasıya oyun oynamışlar.

Sayfa 10: Artık gitme vakti yaklaşmış. Öğretmenleri: “Çocuklar, gitmeden önce çöplerimizi toplamamız gerekiyor. Hem bizden sonra gelecek çocuklar için hem de ormanda yaşayan canlılar için çöplerimizi toplamalıyız. Doğaya, hayvanlara ve başka insanlara karşı saygılı olmalıyız.” demiş.

Sayfa 11: Çocuklar hep birlikte çöplerini toplamışlar. Hayvanlarda bu duruma çok sevinmiş tabi. Çocuklar giderken onlara mutluluk içinde bakmışlar.

Sayfa 12: Çocuklar güzel bir günün ardından neşe ile otobüslerine binip evlerinin yolunu tutmuşlar. Bugün hem çok eğlenmişler hem de doğaya ve hayvanlara karşı saygılı olmayı öğrenmişler.

SORUMLULUK

Sayfa 1: Zeynep 6 yaşında anasınıfına giden bir kızmış. Her gün erkenden kalkar, elini yüzünü yıkar ve annesinin onun için hazırladığı kahvaltıyı afiyetle yemiş.

Sayfa 2: Kahvaltısını yaptıktan sonra da annesi dişlerini fırçala dese de, fırçalamadan hemen okul kıyafetlerini giyinip okuluna gidermiş.

Sayfa 3: Zeynep okula gidince, annesi Zeynep'in yatağını toplar, çıkardığı kıyafetleri katlayıp yerine koyarmış.

Sayfa 4: Daha sonra annesi evin her yerine dağılan oyuncakları da toplarmış.

Sayfa 5: Zeynep'in annesi evi toplamaktan çok yoruluyormuş.

Sayfa 6: Bu sırada okulda olan Zeynep'in dişi çok ağrımış. Öğretmeni dişlerinin çürüdüğünü fark etmiş.

Sayfa 7: “Çocuklar, dişlerinizi her gün düzenli olarak fırçalamazsanız dişleriniz böyle çürür ve ağrır.” demiş.

Sayfa 8: Zeynep okuldan eve geldiğinde hemen kıyafetlerini çıkarmış ve yemeğini yemiş. Ama yine kıyafetlerini ortalığa bırakmış.

Sayfa 9: Yemekten sonra annesi ile oynamak istemiş ama annesi çok yorgunmuş. Neden yorgun olduğunu sormuş Zeynep.

Sayfa 10: Annesi: “ Bütün gün odanızdaki kıyafetleri ve oyuncakları topladım. Hatta yerde bıraktığınız oyuncağınıza çarpıp düştüm. Yemek hazırladım ve yemek masasını topladım. Derken çok ama çok yoruldum, seninle şimdilik oynayamam.” demiş.

Sayfa 11: Zeynep annesinin onunla oynamamasına çok üzölmüş. Babası işten gelince bu durumu anlatmış.

Sayfa 12: Babası: “ Zeynep, evimizde herkesin bir sorumluluğı var. Eğer kendi sorumluluklarımızı biz yapmazsak, annen yapacak. Ve annenin sorumluluğı arttığı için hep yorgun olacak. Sen yaşına uygun yapabileceğın işlerde annene yardımcı olursan annen daha az yorulur.”

Sayfa 13: Zeynep: “Peki babacım ben neler yapabilirim?”

Sayfa 14: “ Mesela kalkınca yatağını toplayabilir ve çıkarttığın kıyafetleri katlayabilirsin. Oynadığın oyuncakları yerine kaldırabilirsin. Yemekten sonra tabağını kaldırabilirsin. Böylece hem sorumluluklarını yerine getirirsin hem de annen fazla yorulmaz ve seninle daha çok vakit geçirebilir.” demiş.

Sayfa 15: Zeynep babasının sözünü dinleyip sabah uyanınca yatağını düzeltmiş. Kıyafetlerini düzgünce kaldırmış, dağınık olan oyuncaklarını toplamış. Odası aslında böyle daha güzel görünüyormuş.

Sayfa 16: Kahvaltısını yapınca tabağını kaldırmış. Sonra da dişlerini fırçalamış. Annesine kocaman bir öpücük verip okuluna gitmiş.

Sayfa 17: Zeynep'in yapabileceği işleri yapması onu çok ama çok mutlu etmiş. Ayrıca annesi de daha az yoruluyormuş artık. Ve eve geldiğinde annesi Zeynep ile bol bol oyun oynayabiliyormuş.

Sayfa 18: Zeynep bundan sonra evde kendi işlerini kendisi yapmaya ve annesine de yardımcı olmaya başlamış. Böylece çok daha mutlu olmuşlar.



PAYLAŞMAK

Sayfa 1-Zeynep bugün çok heyecanlıydı. Çünkü bugün doğum günüydü ve sınıf arkadaşları doğum günü partisine gelecekti.

Sayfa 2-Annesi çok güzel yiyecekler pastalar hazırlamıştı. Annesine odayı süslemesinde yardım ederken bile Zeynep heyecandan yerinde duramıyordu

Sayfa 3-Üstünü giyindi ve heyecanla arkadaşlarının gelmesini bekledi. Ve ne hediye aldıklarını da çok merak ediyordu.

Sayfa 4- Sonunda arkadaşları geldi. Onlarda çok heyecanlıydı. Zeynep arkadaşlarını kapıda karşıladı .

Sayfa 5- Birlikte masanın etrafına geçip Zeynep'e doğum günü şarkısı söylediler ve Zeynep pasta mumlarını üfledi.

Sayfa 6-Pastayı afiyetle yediler. Zeynep gelen hediyeleri açtı ve çok mutlu oldu.

Sayfa 7- Hediyeleri açtıktan sonra oyun oynamak için Zeynep'in odasına geçtiler. Arkadaşları Zeynep'in hediye gelen oyuncakları ile oynamak istese de Zeynep hiç izin vermiyordu. Çünkü Zeynep'te yeni oyuncakları ile oynamak istiyordu.

Sayfa 8- Zeynep hiçbir oyuncağını oynamalarına izin vermediği için arkadaşları salona geçip başka oyun oynamaya başladılar.

Sayfa 9- Zeynep bir süre odasında kendi kendine oynadı ama yalnız kalmıştı. Canı sıkılmaya başlamıştı tek başına oynamaktan. Arkadaşları içerde ne çok eğleniyordu. Merak edip baktı ve onlarla oynamak istedi.

Sayfa 10- Arkadaşları Zeynep'e kırılmışlardı. Çünkü Zeynep oyuncaklarını paylaşmamıştı. Ama tek başına oynamakta çok sıkıcı olmuştu. Hem Zeynep'i çok sevdikleri için bu doğum gününe gelmişlerdi.

Sayfa 10- Zeynep hatasını anladı. Oyuncaklarını paylaşmaya karar verdi. Çünkü yalnız oynamak çok kötüydü. Arkadaşlarla oynamak daha güzeldi.

Sayfa 11- Zeynep oyuncaklarının hepsini getirdi. Hep beraber oynamaya başladılar. Zeynep çok mutlu olmuştu. Akşama kadar arkadaşlarıyla oynadılar.

Sayfa 12- Arkadaşları gidince annesine etrafı toplamakta yardım etti. Annesine de oyuncaklarını bundan sonra hep paylaşacağını söyledi. Çünkü arkadaşlarıyla paylaşınca daha mutlu olmuştu.

İŞBİRLİĞİ

Sayfa 1- Zeynep ve Elif iki kız kardeşmiş. Zeynep 6 yaşında ablası Elif ise 10 yaşındaymış. Aynı odayı paylaşırlarmış.

Sayfa 2- Okul dışında evde beraberken oyun oynarlarmış. Elif Zeynep’le oynamaktan çok mutluymuş. Ancak Zeynep odayı toplamakta tembellik eder Elif’ e yardım etmezmiş. Bu konuda çok tartışarlarmış.

Sayfa 3- Odalarını çoğu zaman annesi toplar düzenlermiş ama bu duruma çok üzülürmüş. Keşke çocuklar kendi odalarını toplasa da bende biraz kendime vakit ayırabilsem dermiş.

Sayfa 4- Anneleri o hafta kızların odasına karışmamaya karar vermiş. Kızlara: “Artık odanızı, kıyafetlerinizi ve oyuncaklarınızı ben toplamak istemiyorum. Çok fazla dağıtıyorsunuz. Her gün dağıttığınızı yerine koysanız toplamayı kolay olacak ama siz bana yardımcı olmuyorsunuz. Ben de çok yoruluyorum. Bu oda artık tamamen size ait. Birlikte toplarsanız işiniz daha kolay olur.” demiş.

Sayfa 5- Elif ve Zeynep annelerinin söylediğini dikkatle dinlemişler. Elif çoğunlukla kıyafet ve oyuncaklarını toplamış. Zeynep ise sürekli ablasından yardım ister ve ablası toplarken yardım etmezmiş.

Sayfa 6- Günler böyle geçerken artık Elif’te odasındaki eşyaları toplamamaya başlamış. Zeynep’te yardımcı olmadığından odaları epeyce dağılmış. Hâlbuki işbirliği yapsalar odaları her zaman toplu olacakmış.

Sayfa 7- Anneleri dağınık odayı görüyormuş ama toplamak istemiyormuş. Çünkü kardeşlerin birlikte toplamasını yani işbirliği yapmalarını istiyormuş. İşbirliği yaparlarsa hem yorulmayacaklar hem de sorumluluklarını yerine getirmiş olacaklarmış.

Sayfa 8- Elif ve Zeynep okul günlerinde odalarına hiç bakmamışlar. Hafta sonu olduğunda aradıkları oyuncakları bulamıyorlarmış. Her yerde oyuncakları ve kıyafetleri varmış. Nasıl bulacaklarmış ki...Oda çok fazla dağılmış.

Sayfa 9- Elif’in aklına annelerinin söylediği gelmiş ve kardeşi Zeynep’e odalarını toplamaları gerektiğini söylemiş. Ama beraber yaparsak her işimiz daha kolay olur, bu yüzden bana yardım etmelisin demiş.

Sayfa 10- Zeynep çok isteksizmiş ama yine de eşyaları ve oyuncakları toplamaya başlamışlar. Biraz zaman alsa da odayı toplamayı başarmışlar. Sonra durup odalarına

bakmışlar. Oda ne kadar da düzenli duruyormuş? Çok hoşlarına gitmiş. Elif Zeynep’e yardım ettiği için teşekkür etmiş. “Eğer beraber yapmasaydık ben tek başıma bu kadar düzgün yapamazdım. Beraber işlerimizi yapmak ne kadar da güzelmış” demiş.

Sayfa 11- Zeynep çok mutlu olmuş. Gerçekten de ablasıyla beraber iş yapmaları kendisini de çok mutlu etmiş. Anneleri de odayı beraber topladıkları için çok mutlu olmuş. Kızlar annelerine söz vermişler. Bundan sonra beraber birbirlerine yardımcı olarak yani işbirliği yaparak odalarını hep toparlayacaklarını söylediler.

