

INVESTIGATION OF THE EFFECT OF “VALUES EDUCATION PROGRAM WITH STORIES” ON STUDENTS' DEMOCRATIC ATTITUDE, MORAL MATURITY AND TARGET BEHAVIOR DEVELOPMENT LEVELS

Yunus AKAN

*Asst. Prof. Dr., Muş Alparslan University, Turkey, y.akan@alparslan.edu.tr
ORCID: 0000-0003-3946-7356*

Received: 26.07.2020

Accepted: 19.11.2020

Published: 15.12.2020

ABSTRACT

This study aims to examine the effect of the “Values Education Program with Stories”, applied to students studying in the 8th-grade, on the democratic attitude, moral maturity and target behavior development levels of the students. In this research, a semi-experimental design defined as "Pretest-Posttest Control Group Model" was used. The sample of the research consisted of 64 students studying in Selçuklar Secondary School affiliated to Mersin Provincial Directorate of National Education in 2018-2019 academic year. Before starting the research, a program called “Values Education Program with Stories (VEPS)” was developed and this program was applied to the experimental group for 16 weeks, as 1 session and 2 lessons (80 minutes) per week. "Moral Maturity Scale", "Democratic Values Scale" and "Behavior Rating Scale" were applied to experimental and control groups as pretest and posttest to test the effectiveness of the program. For the analysis of data T-Test for Unrelated Measurements, Two-Way Anova for Mixed Measurements and Covariance Analysis were used. As a result, it can be said that VEPS is an effective program in increasing students' moral maturity and target behavior development levels. Suggestions were made to increase the number of such programs that will improve character and value development for students and to conduct more experimental studies on this subject.

Keywords: Values education, moral maturity, democratic attitude, development of target behavior

INTRODUCTION

Increasing behaviors such as moral deterioration, meaninglessness, addictions, prejudices, crime, violence, social problems, and suicide, especially among young people, show that global human values are deteriorating around the world. As a result of getting away from human values, it has become difficult for people to live peacefully together. These unfavorable developments have led almost the whole world into a search. Ways to overcome these negativities and problems around the world have been considered, these problems have been anticipated to be resolved by education (Lovat & Clement, 2008) and a new education model, which is called as values education, has been proposed to be applied in the educational stages (Yaman, 2012). Values education have taken an important place in the education system so that a society can live together in peace and happiness (Şener, 2013). Values education enables education to raise individuals who are beneficial to society and consequently this contributes the continuity of societies.

Lickona (1992) emphasized the importance of character development as well as the cognitive development in education with the words “an individual should be as much intelligent as they are characterful, as much literate as kind, as much knowledgeable as virtuous”. School is an institution that teaches not only knowledge and skill but also values (Atasoy, 1997). Therefore, values education should be at the center of the education system and raising individuals who have adopted basic human values should be one of the primary goals of schools (Ekşi, 2003). Since, values, which have very important functions in individuals' personal and social lives, are not inborn features, individuals cannot automatically own them. This can be achieved only through education that individuals can realize and adopt values, transform their values into behavior and produce new values (Gömlüksiz & Cüro, 2011). What does value, which is a concept that is attributed as significant in education, mean?

Values are the moral principles that provide internal control in the individual's thoughts and behaviors (Sapsağlam, 2015). Value is a guide that sheds light on the individual to distinguish between right and wrong, true or false, moral or unfair, things that are loved or not (Yazıcı, 2006). Value is a criterion that individuals apply when evaluating their behavior, people, their characteristics, events and objects around them (Dilmaç, 1999). Value is the mental concepts that affect and direct our thoughts and actions (Demircioğlu & Tokdemir, 2008). In short, value provides criteria for assessing which behaviors are good or bad and guides individuals on how to behave.

Recognizing certain values, generating new values, adopting them, and transforming personality into behaviors is about education, and education on these issues is values education (Yeşil & Aydın, 2007). It provides education and values education that helps individuals to achieve human-specific opportunities and make human activities that make people human and different from other living creatures in a manner suitable for their purposes (Ulusoy & Dilmaç, 2015). Values education aims to ensure that children acquire the basic values that will be beneficial for both themselves and the society per their psychological, cognitive, and social

development. In the values education; supporting individuals' responsibility, love and character education, raising individuals who are at peace with themselves and their environment, gaining humanitarian values and protecting the social order (Aydın & Gürler, 2012). The main purpose of the values education is to teach individuals to respect the freedom and differences of others, to help and live in peace (Kaliyeva, 2015). Ethics is an important concept in relation to values. Although values education is similar to moral education, it has a more comprehensive meaning than moral education.

Morality is a structure of thought and belief that means that people act in goodwill and avoid bad behaviors (Aydın, 2010). Morality is a collection of good or bad behaviors and rules that people are responsible for obeying (Kulaksızoğlu, 1997). Moral maturity is a state of emotion that enables the deviations considered as immoral to be felt immediately in conscience and contributes to the individual's achievement to moral perfection. Moral maturity is a personality structure that requires individuals to place moral values in their consciences, internalize moral values and not to act against moral values in their minds even when they are alone (Şengün, 2008). Moral maturity means the level of perfection of the individual in thoughts, emotions, attitudes and behaviors. Morality does not inherently exist in humans, but it is formed as a result of interaction with the social environment from an early age (Altinköprü, 1999). Therefore, school period is an important process in terms of gaining moral features. Every individual at school age should be equipped at schools with features that will help them to behave appropriately and make moral decisions (Ekşi, 2003). It is important to raise individuals with democratic attitudes and behaviors as well as the moral development in schools. Because there is an indispensable relationship between democracy and values. Bringing concepts such as respect for human rights, equality, freedom, tolerance, differentiation, freedom of expression, critical thinking and avoidance of violence to individuals, which are associated with democracy, is included in the values education (Yeşil & Aydın, 2007). What does democracy, which is an important part of values education, mean?

Democracy is a way of life that involves values such as respect for life, equality, freedom, tolerance, seeking the good, sensitivity, accepting differences, responsibility, peace, security and honesty (Demiröz, 2010). Democracy education is the process of bringing these democratic values to individuals through education (Doğan, 2004). There is a mutual relationship between democracy and education. Democratic behaviors cannot be expected from individuals without helping them to gain democratic values (Kuş, 2012). Democratic values should be gained through democracy education from a young age to raise individuals with democratic attitudes and behaviors (Tezcan, 1996). There is a parallel between the development of democratic values and the development of target behavior. Individuals who have gained democratic values show desirable behavior.

The main purpose of education is to create desired behaviors which means the target behavior development in students (Demirel, 2005). Values education, including moral and democracy education, creates desired behaviors in students. A meta-analysis study, performed on 21 experimental studies that tested the values education program for primary, middle and high school students in Turkey, showed that values education improved the target behaviors (Fire, 2017). There is a positive relationship between the level of gaining values

and the target behavior development of students and a negative relationship between the level of gaining values and the frequency of unwanted student behaviors (Özdaş, 2013). Values, first of all, should be adopted by students to demonstrate targeted behavioral development at the desired level. What methods should be used to provide students with values, and as a result, to produce desired behaviors in them? According to Yalçın and Aytaş (2002), teaching students values through stories is the shortest way to gain them the desired behavior.

There are many universal values and critical educational messages that students will learn from literary works (Kalfa, 2013). Especially epics, legends, stories or fairy tales in which narrative takes place are very effective in the formation of students' personalities and the development of their spirit and idea world (Işık & Karakuş 2017). Telling didactic stories in values education ranks high in narrative expression and stories play an important role in values education (Fidan, 2009). Stories based on themes such as tolerance, friendship, virtue, love, wisdom, honor, loyalty, compassion and faith also contribute to the moral and character development of students (Aydın, 2011). Stories are one of the most important methods to be used in education with aspects such as being subject of real events, being interesting, effective and permanent, and facilitating teaching as transforming the abstract into concrete (Yakıcı & Kızılay, 2018). Stories are very important to raise awareness about the phenomenon of right and wrong, to teach how to behave in which situation, to overcome the difficulties that may be encountered in life, to live tradition and tradition, to be sensitive to other people and the environment, and to develop universal values, for values education, moral education and gaining democratic attitudes. All this evidence showed that stories should be used, in values education programs, to develop democratic attitudes, moral maturity and target behaviors in students.

In the Turkish education system, values education is tried to be provided in elementary and secondary school by not with a separate program, but interspersing in other courses such as Turkish and Social Studies. This method is not sufficiently effective in providing students with values education and values education should be compulsory within a well-developed program for all students in primary and secondary school (Çakıroğlu, 2013; Elbir & Bağcı, 2013; Yazar, 2012; Yeşil & Aydın, 2007). Various values and character education programs have been developed to make values education more systematic and planned. Some research on these programs developed for primary and secondary school students are as follows: The effect of "Character Education Program" on students' aggression and conflict resolution levels (Çokdolu, 2013), the effects of "Values Education Program" on students' democratic attitude (Izgar & Beyhan, 2015; Tahiroğlu & Aktepe, 2015), moral maturity (Dilmaç, 2007; Erikli, 2016; Herdem, 2016; Keskinolu, 2008) and social skills levels (Dereli-İman, 2014; Sapsağlam, 2015; Uzunkol & Yel, 2016).

When these programs were analyzed, it was seen that they were based on teaching and activity, and a program based on stories was not encountered. Besides, it was found no study investigating the effect of values education programs on students' target behavior development and examining the effects of democratic attitude, moral maturity and target behavior development together. In the light of the above explanations, a

program that will provide students with values education with stories was needed and a program called "Values Education Program with Stories (VEPS)" was developed. "Values Education Program with Stories" which was developed to meet this need is important for being the first. Besides, this study is important in terms of being the first research to examine the effect of values education on target behavior development and democratic attitude, and moral maturity together.

This study aims to examine the effect of the "Values Education Program with Stories (VEPS)", which was applied to students studying in the 8th-grade, on their democratic attitude, moral maturity and target behavior development levels. Accordingly, the accuracy of the following hypothesis have been tested:

1. "Values Education Program with Stories" affects students' "Moral Maturity" levels.
2. "Values Education Program with Stories" affects students' "Democratic Attitude" levels.
3. "Values Education Program with Stories" affects students' "Target Behavior Development" levels.

METHOD

Research Model

In this research, a semi-experimental design defined as "Pretest-Posttest Control Group Model" was used. The semi-experimental pattern is the most used experimental pattern, especially in research in the field of education, where it is not possible to contain all variables (Cohen, Manion & Marrison, 2000). Semi-experimental design is the research path that best explains the cause and effect relationships between variables (Fraenkel & Wallen, 2006). The symbolic view of the semi-experimental design is given in Table 1.

Table 1. Pretest-Posttest Control Group Model

Groups	Neutrality	Measurement 1 (Pretest)			Experimental Application	Measurement 2 (Posttest)		
		D. Scale	A. Scale	H. Scale		D. Scale	A. Scale	H. Scale
Experiment	R	X	X	X	X	X	X	X
Control	R	X	X	X		X	X	X

As can be seen in Table 1, two groups were formed with random sampling, one as an experiment group and the other as a control group, and pretests before the application and posttest after the application were applied to both groups. While the "Values Education Program with Stories (VEPS)" was applied to the experimental group, no action was taken on the control group. The independent variable of the research is "Values Education Program with Stories" and the dependent variables are the democratic attitude, moral maturity and target behavior development levels of the students.

Participants

The sample of the research consisted of 64 students studying in Selçuklar Secondary School affiliated to Mersin Provincial Directorate of National Education in 2018-2019 academic year. A class (8-C) selected from the 8th-

grade level with simple random sampling created the experimental group and a class (8-D) selected by simple random sampling created the control group. Information about the participants of the study is given in Table 2.

Table 2. Demographic Information Related to The Participants of the Study

Variables		Experiment	Control	Total	
		Frequency (n)	Frequency (n)	Frequency (n)	Percentage (%)
Gender	Girl	15	16	31	48,4
	Boy	19	14	33	51,6
Grade	8-C	34		34	53,1
	8-D		30	30	46,9

When Table 2 is examined, 53,1% (34 students) of the participants formed the experimental group and 46,9% (30 students) of the participants formed the control group. 51,6% (33 students) of the participants are boys and 48,4% (31 students) are girls. There were 15 girl and 19 boy participants in the experimental group and 16 girl and 14 boy participants in the control group. The number of girl and boy participants is close to each other in the experimental and control groups is important so that the experimental process is not affected by the gender variable.

Before the implementation of the psychoeducation program, whether the participants in the experimental and control groups were equivalent (equivalent) in terms of democratic attitude, moral maturity and target behavior development levels were examined with T-Test and the results are given in Table 3.

Table 3. T-Test Results of Comparison Between Pretest Scores of Experimental and Control Groups

Pretests	Group	N	\bar{X}	Sd	t	p
Democratic B. Scale	Experiment	34	70,35	7,69	-1.027	,308
	Control	30	72,06	5,24		
Moral Maturity Scale	Experiment	34	164,35	13,16	,484	,630
	Control	30	162,83	11,76		
Target Behavior Development Scale	Experiment	34	337,26	35,51	-,715	,477
	Control	30	343,43	33,13		

As shown in Table 3, T-Test for the independent sample showed that there was no statistically significant difference between the averages of the groups in terms of the pretest scores of all scales (Democratic B. Scale $p = ,308$; Moral Maturity Scale $p = ,630$; Behavior Rating Scale $p = ,477$ $p > ,05$) In other words, it was revealed that the level of the groups was equal before the application.

Measurement

Moral Maturity Scale", "Democratic Values Scale" and "Behavior Rating Scale" were applied to the experimental and control groups as pretest and posttest to test the effectiveness of the program. Information about these measurement tools are given below:

Democratic Values Scale: Democratic Values Scale is a 26-item, 6 sub-dimensional, 5-point Likert-type scale which was developed by İlğan, Karayığıt and Çetin (2013) for secondary school students. The internal consistency coefficient of the scale was found to be ,91 and its test-retest reliability coefficient was found to be ,86. High scores that can be obtained on the scale indicate that students' democratic attitude level is high. The lowest score that can be obtained from the scale is 26 and the highest score is 130.

Moral Maturity Scale: Moral Maturity Scale is a one-dimensional, 66 item, four-point Likert-type scale developed by Dilmaç (1999) for secondary school students. The internal consistency coefficient of the scale was found to be ,73 and its split-half reliability Spearman Brown coefficient was found to be ,66. High scores that can be obtained on the scale indicate that students' moral maturity levels are high. The lowest possible scores that can be obtained from the scale is 66 and the highest possible score is 264.

Target Behavior Development Scale: It was developed by Kanger (2007) and its validity-reliability study was carried out by Ateş (2014). The scale is a 112-item, one-dimensional, four-point Likert-type scale developed for students studying at 4th, 5th, 6th, 7th and 8th-grades, related to 14 value subjects. The internal consistency coefficient of the scale was found to be ,93, and the test-retest reliability coefficient was found to be ,64. High scores that can be obtained on the scale indicate that students' target behavior development is high. The lowest score that can be obtained from the scale is 112, and the highest score is 448.

Procedure

For the study, research application permission was obtained from Mersin Toroslar District Directorate of National Education and Ethics Committee Decision was received from Mersin University Social Sciences Ethics Committee. First of all, literature review was made to develop the program, and other programs related to research were examined. After the frame of the program became clear, detailed evaluations have been made with the two experts, one in the field of psychological counseling and guidance, and one in the field of program development. After the framework of the program has been created, two sessions of pilot application was carried out with 26 students studying in 8-B class at Selçuklar secondary school affiliated to Mersin Provincial Directorate of National Education, and the deficiencies such as making some stories more understandable, taking similar experiences of students on the stories were revised and the program was tailored as more suitable for the students' level. The application of the program was carried out with 64 students studying in the 2018-2019 academic year at the Selçuklar secondary school affiliated to Mersin Provincial Directorate of National Education. Before starting the program, pretest scales were applied to all groups by giving information

about the purpose of the study and the scales. An intake interview was held with 34 students in the experimental group and students were provided with descriptive information such as the purpose of the program, the place of application, the time and the duration. The implementation of the program took place between November 21, 2018 and March 20, 2019. The program was applied to the experimental group for 16 weeks on Wednesday at 11 o'clock in the 8-C class as 1 session per week and 2 class hours (80 minutes), while the control group did not take any treatment. Finally, as soon as the application was over, posttest scales were applied to all groups. Since the students could not be reached due to the graduation of the students, the monitoring test could not be applied. Each session in the program consisted of the following topics:

Session 1: 1. Lesson: Starting Sessions-Integrity-Honesty / 2. Lesson: Loyalty-Trust

Session 2: 1. Lesson: Goodness-Generosity / 2. Lesson: Love-Valuing

Session 3: 1. Lesson: Mercy-Conscience / 2. Lesson: Justice-Rights

Session 4: 1. Lesson: Empathy (Understanding-Being Understood) / 2. Lesson: Tolerance-Respect

Session 5: 1. Lesson: Patience-Calmness / 2. Lesson: Kindness-Sincerity

Session 6: 1. Lesson: Modesty-Being Oneself / 2. Lesson: Wealth-Satisfaction

Session 7: 1. Lesson: Freedom-Honour / 2. Lesson: Courage-Self-Confidence

Session 8: 1. Lesson: Health-Desires of Spirit / 2. Lesson: Peace-Happiness

Session 9: 1. Lesson: Time- Life / 2. Lesson: Faith (Spirituality)

Session 10: 1. Lesson: Effective Speaking and Listening / 2. Lesson: Compliment and Criticism

Session 11: 1. Lesson: Mother / 2. Lesson: Father

Session 12: 1. Lesson: Sister-Togetherness / 2. Lesson: Fellow-Friend

Session 13: 1. Lesson: Mind-Will / 2. Lesson: The Power of Thought

Session 14: 1. Course: Changing-Improving/ 2. Lesson: Talent-Potential

Session 15: 1. Lesson: Perseverance-Struggle / 2. Lesson: Purpose (Goal)

Session 16: 1. Lesson: Working - Success / 2. Lesson: Hope- Ending Sessions

As an example to the sessions, the first session was implemented as follows: Brief information was given to the members about the aims of the 1st session and the meaning and importance of integrity/honesty and its reflections on human life were covered. Then, the story of "The War of Goodness and Evil within Us" was read, the importance of nurturing ourselves with goodness was explained and the opinions and experiences of the group members were taken about the story. The story of "No Personality or The Rest is Zero" was read, the importance of personality for human life was explained and the opinions and experiences of the group members were taken about the story. The story of "Umbrella Man Doing His Job Right" was read, and materialistic and moral gains such as peace, self-esteem and trust that honest works can provide to people were explained and the opinions and experiences of the group members were taken about the story. The story of "Account of Public Property" was read and the importance given by all beliefs to integrity was explained and the opinions and experiences of the group members were taken about the story. At the end of the session, the

group members were asked to summarize the stories told during the session. Finally, the story of “Integrity and Honesty Always Win” was told and the session was ended by asking the group members to write a short composition on the meaning of the story, as a homework.

Data Analysis

Before analyzing the data, contradictory values were examined in each of the scale items and item combinations, and the missing values in the data set were examined, and it was revealed that the missing values in all data sets were below 5% and did not display any pattern. The skewness values of the scales were found -, 095, -, 172 and -, 037 for pretests, and ,021, -, 101 and -, 428 for posttests. The kurtosis values were found ,611, -,531 and -,777 for pretests; and ,011 ,813 and -,417 for posttests. If skewness and kurtosis values are between -3 and +3, it shows that the data is normally distributed (Kalaycı, 2014). Besides, normality test was performed to determine whether the data showed normal distribution and Levene test was performed to test the homogeneity of variances. Data on normality and homogeneity testing are given in Table 4.

Table 4. Findings Related to Normality and Homogeneity Test

Scale	Group	N	Normality Test "Kolmogrow-Smirnov" p		Homogeneity Test p	
			Pretest	Posttest	Pretest	Posttest
Democratic B. Scale	Experiment	34	,200*	,200*	,112	,895
	Control	30	,200*	,084		
Moral Maturity Scale	Experiment	34	,200*	,088	,760	,164
	Control	30	,200*	,142		
Target Behavior Development Scale	Experiment	34	,200*	,200*	,743	,124
	Control	30	,200*	,200*		

Data must meet the of normality (Büyüköztürk, 2012) and homogeneity (Kalaycı, 2014) assumption to be able to use the widely used parametric tests such as Anova, Ancova and t-test. In normality and homogeneity tests and other analyzes performed, the significance value $p < ,05$ was accepted as a criterion (Büyüköztürk, 2012). For normality test; when the number of data is higher than 30, Kolmogrow-Simirnov test is performed (Kalaycı, 2014). When Table 4 is examined, since "p" values of "Kolmogrow-Simirnov" test for all scales in normality test are higher than ,05, it can be said that the data showed normal distribution for all groups. p values in the Levene test are examined to test the homogeneity of the variances (Kalaycı, 2014). Besides, since the "p" values for all the scales are higher than ,05 in the homogeneity test, the variances of the groups are homogeneous. Based on these results, it was decided to use parametric tests for the analysis of all data meeting the assumption of normality and homogeneity.

After determining the experimental and control groups, “T-Test for Unrelated Measurements” was performed to determine the group comparison. Two analyzes were used to test research hypothesis. Firstly, “Two-Way Anova (Repeated) for Mixed Measurements” was carried out. According to Büyüköztürk (2012), it is considered appropriate to use “Two-Way Anova for Mixed Measurements (Split Plot ANOVA)” in pretest-posttest control group designs in which repeated measurements are made on a single factor. Data must meet the assumption of normality (Büyüköztürk, 2012) and homogeneity (Kalaycı, 2014) to perform the “Two Way Anova for Mixed Measurements.”

After that, the pretest effect was taken under control and “Covariance Analysis (ANCOVA)” was performed. Covariance analysis is generally used to test whether there is a significant difference between the posttest measurements of the experimental and control groups in the pretest-posttest control group designs. Here, pretest measurements are defined as common variables and the effect of pretest on posttest is controlled. Data must be normal, the variances must be homogeneous and the slope of the regression lines must be equal to make a covariance analysis (Büyüköztürk, 2012).

FINDINGS (RESULTS)

In this part, findings of the study, which was conducted to examine the effect of the “Values Education Program with Stories (VEPS)” on the students' democratic attitude, moral maturity and target behavior development levels, were presented.

Findings related to the Effect of the Program on Democratic Attitude Levels of Students

Firstly, mean values and standard deviations for the pretest and posttest scores of experimental and control groups for Democratic Values Scale were calculated and the results are given in Table 5.

Table 5. Mean and Standard Deviation Values of Democratic Values Scale Pretest and Posttest Scores for Experimental and Control Groups

Scale	Group	N	Pretest		Posttest	
			\bar{X}	ss	\bar{X}	ss
Democratic B. Scale	Experiment	34	70,35	7,69	74,32	7,38
	Control	30	72,06	5,24	73,00	6,75

When the data in Table 5 are examined; there is an increase in the mean score of the Democratic Values Scale of the experimental group between the pretest and the posttest ($\bar{X}_{post}74,32 - \bar{X}_{pre}70,35 = +3,97$), and a slight increase in the mean score of the control group ($\bar{X}_{post}73,00 - \bar{X}_{pre}72,06 = +0,94$). The graphical representation of this finding is given in Figure 1.

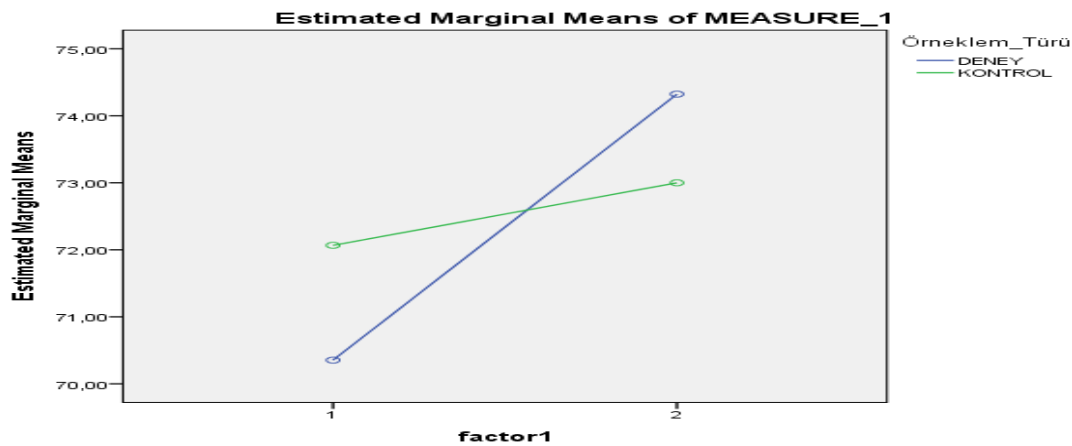


Figure 1. Bi-Directional Anova Graph of Democratic Values Scale Scores of Experimental and Control Groups

As shown in Figure 1, while the scores of the Democratic Values Scale of the experimental group showed an increase over time, there was a slight increase in the scores of the control group. Whether the difference between the mean scores of the pretest and posttest is significant was tested with “Two Way Anova for Mixed Measurements” and the results of the analysis are given in Table 6.

Table 6. ANOVA Results of the Pretest and Posttest Scores of the Experimental and Control Groups on the Democratic Values Scale

Source of the Variance	Sum of Squares	Sd	Mean Squares	F	p
Pretest/Posttest	191,636	1,000	191,636	5,937	,018
Democrati Group (Experiment/Control)	1,213	1,000	1,213	,019	,890
c B. Scale Measurement*Group	73,511	1,000	73,511	2,277	,136
Error	2001,419	62,000	32,281		

As can be seen in Table 6, measurement*group effect was not significant ($F=2,27$; $p>,05$). According to the results of the analysis, the increase in the score of the experimental group for the democratic values scale was not statistically significant ($p=,136$ ve $p>,05$). Covariance analysis (ANCOVA) was conducted to determine whether the difference between the posttest means of the experimental and control groups regarding the Democratic Values Scale was significant without the effect of the pretest.

As seen in Table 4, to perform covariance analysis, the normal distribution of all data (Experimental pretest: $p=,200^{**}$, posttest: $p=,200^*$; Control pretest: $p=,200^*$, posttest: $p=,084$), homogeneous variances (pretest: $p=,112$, posttest: $p=,895$) were assured and the slope of the regression lines were equal ($p=,211$ $p>,05$). The results of the covariance analysis regarding the Democratic Values Scale posttest scores of the experimental and control groups are shown in Table 7.

Table 7. Results of Covariance Analysis (ANCOVA) Regarding Posttest Scores of Democratic Values Scale of Experimental and Control Groups

Source of the Variance	Sum of Squares	Sd	Mean Squares	F	p
Scale Pr. Total	319,152	1	319,152	6,937	,011
Group	57,000	1	57,000	1,239	,270
Error	2806,289	61	46,005		
Total	350811,000	64			

When Table 7 is analyzed, there is no significant difference between the mean scores of students in the posttest corrected according to the Democratic Values Scale pretest scores. Because the p value of the posttest scores between the sample types was found to be $p=,270$ ($p>,05$). As a result, it was seen that there was no significant difference between the posttest scores of the experimental and control groups for on the Democratic Values Scale without the effect of pretest.

These results show that “Values Education Program with Stories (VEPS)”, although it increased the democratic attitude levels of the participants in the experiment group, the levels of democratic attitude do not significantly differentiate between the experiment and control groups. These results indicate that the program is not effective in increasing the democratic attitude levels of the students in the experimental group.

Findings related to the Effect of Program on Moral Maturity Levels of Students

Firstly, mean values and standard deviations for the pretest and posttest scores of experimental and control groups for Moral Maturity Scale were calculated and the results are given in Table 8.

Table 8. Mean and Standard Deviation Scores of Democratic Values Scale Pretest and Posttest Scores for Experimental and Control Groups

Scale	Group	N	Pretest		Posttest	
			\bar{X}	ss	\bar{X}	ss
Moral Maturity Scale	Experiment	34	164,35	13,16	172,82	10,30
	Control	30	162,83	11,76	163,86	11,49

When the data in Table 8 are examined; there is an increase in the mean scores of the Moral Maturity Scale of the experimental group between the pretest and posttest ($\bar{X}_{post}172,82 - \bar{X}_{pre}164,35 = +8,47$), and a slight increase in the mean scores of the control group ($\bar{X}_{post}163,86 - \bar{X}_{pre}162,83 = +1,03$). The graphical representation of this finding is given in Figure 1.

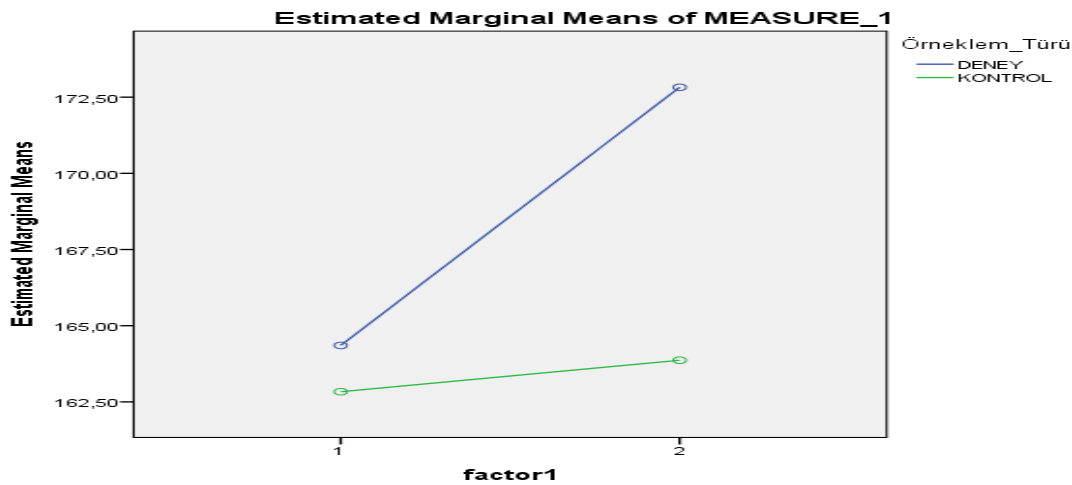


Figure 2. Two Way Anova Graph of Moral Maturity Scale Scores of Experimental and Control Groups

As can be seen in Figure 2, while the Moral Maturity Scale scores of the experimental group showed a dramatic increase over time, there was a slight increase in the scores of the control group. Whether the difference between the mean scores of the pretest and posttest is significant was tested with “Two Way Anova for Mixed Measurements” and the results of the analysis are given in Table 9.

Table 9. ANOVA Results of the Pretest and Posttest Scores of the Experimental and Control Groups on the Moral Maturity Scale

Source of the Variance		Sum of Squares	Sd	Mean Squares	F	p
Moral Maturity Scale	Pretest/Posttest	719,774	1,000	719,774	7,226	,009
	Group (Experiment/Control)	874,622	1,000	874,622	4,978	,029
	Measurement*Group	440,774	1,000	440,774	4,425	,039
	Error	6175,719	62,000	99,608		

As seen in Table 9, measurement*group effect was significant (F = 4,42; p <,05). According to the results of the analysis, the increase in the scores of the experimental group for the Moral Maturity Scale was found be statistically significant (p =,039 and p <,05). Covariance analysis (ANCOVA) was conducted to determine whether the difference between the posttest means of the experimental and control groups regarding the Moral Maturity Scale was significant without the effect of the pretest.

As seen in Table 4, the normal distribution of all data (Experimental pretest: p =,200**, posttest: p =,200*; Control pretest: p =,200*, posttest: p =,084), homogeneous variances (pretest: p =,112, posttest: p =,895) assumptions were met to perform covariance analysis and the slope of the regression lines were equal (p =,211 p>,05). The results of the covariance analysis for the Moral Maturity Scale posttest scores of the experimental and control groups are shown in Table 10.

Table 10. Results of Covariance Analysis (ANCOVA) for Posttest Scores of Experimental and Control Groups for Moral Maturity Scale

Source of the Variance	Sum of Squares	Sd	Mean Squares	F	p
Scale Pr. Total	25951,429	1	25951,429	27,879	,000
Group	1171,207	1	1171,207	10,564	,002
Error	6762,975	61	110,868		
Total	1828414,000	64			

When Table 10 is analyzed, it is seen that there is a significant difference between the mean scores of students in the corrected posttest compared to the Moral Maturity Scale pretest scores. Because the p value of the posttest scores between the sample types was found to be $p=,002$ without the effect of the pretest ($p < ,05$). Thus, it is seen that the difference between the posttest scores of the experimental and the control groups is significant without the effect of the pretest on the Moral Maturity Scale.

Whether the difference between the mean scores of pretest and posttest scores of the experimental group is significant in terms of gender (girl/boy) was tested with “Two Way Anova for Mixed Measurements”. Results indicated that there is no significant difference in terms of gender ($F = ,317$; $p = ,576$) and the program has been effective in increasing the moral maturity levels of both girl and boy students in the experimental group.

These results showed that “Values Education Program with Stories (VEPS)” leads a significant difference in moral maturity levels between experimental and control groups. These results demonstrated that the program is effective in increasing the moral maturity levels of students in the experimental group.

Findings related to the Effect of Program on “Target Behavior Development” Levels of Students

Mean scores and standard deviations were calculated for the pretest and posttest scores of the experimental and control groups for the "Target Behavior Development Scale" and the results are given in Table 11.

Table 11. Mean and Standard Deviation Scores of the Experimental and Control Groups for Target Behavior Development Scale Pretest and Posttest Scores

Scale	Group	N	Pretest		Posttest	
			\bar{X}	ss	\bar{X}	ss
Target Behavior Development Scale	Experiment	34	337,26	35,51	375,38	34,93
	Control	30	343,43	33,13	358,80	44,86

When the data in Table 11 are examined, there is an increase in the mean scores of the experimental group between the pretest and posttest for Target Behavioral Development Scale ($\bar{X}_{post}375,38 - \bar{X}_{pre}337,26 = -38,52$), and a lower increase in the mean score of the control group ($\bar{X}_{post}358,80 - \bar{X}_{pre}343,43 = -15,37$). The graphical representation of this finding is given in Figure 3.

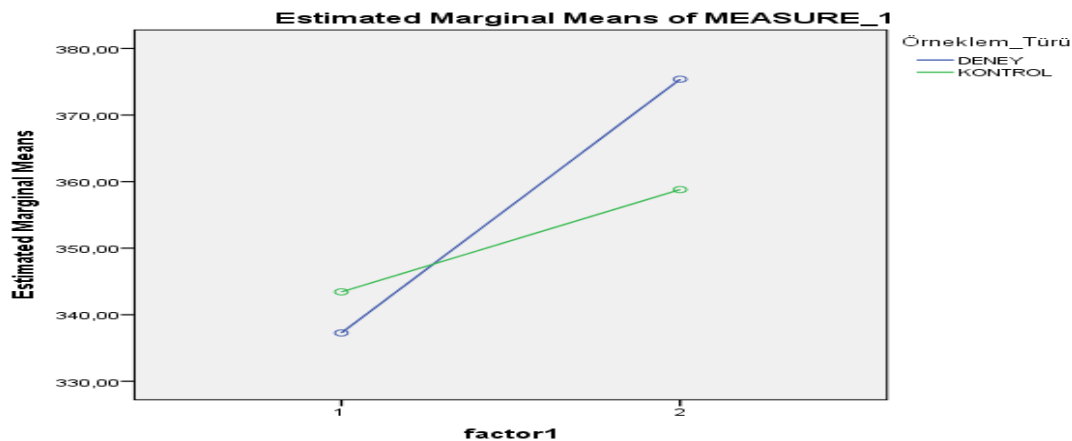


Figure 3. Bidirectional Anova Graph of Target Behavior Development Scale Scores of Experimental and Control Groups

As seen in Figure 3, Target Behavior Development Scale scores of both the experimental group and the control group increased over time. Whether the difference between the mean scores of the pretest and posttest is significant was tested with “Two Way Anova for Mixed Measurements” and the results of the analysis are given in Table 12.

Table 12. ANOVA Results of the Pretest and Posttest Scores of the Experimental and Control Groups for the Target Behavior Development Scale

Source of the Variance		Sum of Squares	Sd	Mean Squares	F	p
Target Behavior Development Scale	Pretest/Posttest	22795,182	1,000	22795,182	31,072	,000
	Group (Experiment/Control)	864,177	1,000	864,177	,423	,518
	Measurement*Group	4124,682	1,000	4124,682	5,622	,021
	Error	45484,248	62,000	733,617		

Table 12 shows that measurement*group effect was significant ($F = 5.62$; $p < .05$). According to the analysis results, increase in the scores of the experimental group for the Target Behavior Development Scale was found to be statistically significant ($p = .021$ and $p < .05$). Covariance analysis (ANCOVA) was conducted to determine whether the difference between the posttest mean scores of the experimental and control groups for the Target Behavior Development Scale was significant without the effect of the pretest.

As seen in Table 4, to perform covariance analysis, the normal distribution of all data (Experimental pretest: $p = .200^{**}$, posttest: $p = .200^*$; Control pretest: $p = .200^*$, posttest: $p = .200^*$), homogeneous variances (pretest: $p = .743$, posttest: $p = .124$) and equal slope of the regression lines ($p = .089$ $p > .05$) were assured. The results of the covariance analysis of posttest scores of the experimental and control groups for the Target Behavior Development Scale are shown in Table 13.

Table 13. Results of Covariance Analysis (ANCOVA) of Posttest Scores of the Experimental and Control Groups for the Target Behavior Development Scale

Source of the Variance	Sum of Squares	Sd	Mean Squares	F	p
Scale Pr. Total	16681,621	1,000	16681,621	17,921	,000
Group	571,433	1,000	571,433	5,154	,027
Error	56782,364	61	930,858		
Total	7,479,272.000	64			

When Table 13 is analyzed, there is a significant difference between the mean scores of students in the corrected posttest compared to the Target Behavior Development Scale pretest scores. Because the p value of the posttest scores between the sample types was found to be $p=,027$ without the effect of the pretest ($p < ,05$). Thus, it is seen that the difference between the posttest scores of the experimental and the control groups the Target Behavior Development Scale is significant without the effect of the pretest.

Whether the difference between the mean scores of pretest and posttest scores of the experimental group is significant in terms of gender (girl/boy) was tested with “Two Way Anova for Mixed Measurements”. Results showed that there is no significant difference in terms of gender ($F = 1,069$; $p = ,305$) and the program has been effective in increasing the Moral Maturity levels of both girl and boy students in the experimental group.

These results showed that “Values Education Program with Stories (VEPS)” leads a significant difference between experimental and control groups in terms of Moral Maturity levels. These results show that the program is effective in increasing the target behavior levels of students in the experimental group.

CONCLUSION and DISCUSSION

According to the results obtained from this study, VEPS was found to be effective in increasing the moral maturity levels of the students in the experimental group. Some research has been done about the effect of stories on moral maturity levels of students and similar findings obtained in the current study. A semi-experimental study was conducted by Leming (2000) with 965 students and 26 teachers in Pennsylvania, called “Tell me a story: evaluating literature-based character education programs” and as a result of the study, stories have been found significantly effective on moral understanding and moral sensitivity levels of 4-6th grade students. In a study conducted by Keskinöğlü (2008), it was revealed that there is a positive effect of story-based activities developed using Mevlana's Mesnevi within the framework of the values education program on the moral maturity levels of 5th-grade students in primary school. Mesnevi has an important place in turning the individuals who make up the society into mature individuals, developing their moral sides and transferring values to them (Sucu, 2012). In the study conducted by Tahiroğlu and Kayabaşı (2013) titled “The Effect of Turkish Folk Tales on Attitudes of Students towards Humanitarian Values”, it was showed that the activities developed using Turkish folk tales have a positive effect on human values of students such as friendship, responsibility, peacefulness, tolerance, honesty and respect and attitudes and behaviors related to moral

maturity. Another research on this subject has been conducted by Arıcı (2016) and it has been revealed that fairy tales increase the students' level of being beneficial to society. In general, stories based on themes such as tolerance, love, friendship, virtue, wisdom, love, fidelity, honor, compassion and loyalty contribute to students' moral maturity, conscience and character development.

According to the results obtained from this research, VEPS was found to be effective in increasing the target behavior development levels of students in the experimental group. No research was found related to the direct effect of stories on students' target behavior development levels, only one study related to concepts such as social skills, self-regulation and behavior change, which may be sub-dimensions of target behavior development, was found and similar results obtained from this research. In the research, a story-based values education program was applied to 800 students in 48 classes studying in Kansas primary and secondary education institutions in 2004-2005 academic year by an independent research firm, and as a result of the measurements, it was found that the program positively affected students' behavior and negative behaviors such as violence, bullying, lying and copying decreased and respect for teachers and classmates increased (WWC, 2006). In this regard, providing students values through story is the shortest way to gain them the desired behavior. According to Keskinöğlü (2008), the stories in Mesnevi help children gain the right behaviour. Various research on concepts such as social skills, self-regulation and behavioral change, which may be sub-dimensions of the target behavior development of values education programs, have been conducted and similar results have been obtained. A meta-analysis by Ateş (2017), examined 21 experimental studies related to values education, conducted with the elementary school, middle school and high school students and the analysis results showed that values education has statistically significant effect on the positive features of students in Turkey. The living values education program supported by UNESCO has been applied to students aged 3-7 and 8-14 years in more than 60 countries in Asia, America, Europe and Africa, and it has been emphasized that the program gained positive social skills to students (UNESCO, 2005). It has also been revealed in other studies that values education programs increase the social skills of the students in the experimental group (Burrison, 2014; Cheung & Lee, 2010; Dereli-Iman, 2014; Sapsağlam, 2015; Uzunkol, 2014; Uzunkol & Yel, 2016). Besides, values education programs was found to reduce students' aggressiveness (Çokdolu, 2013; Elbir & Bağcı, 2013; Keskinöğlü, 2008), decrease their negative behaviors (Özdaş, 2013; Skaggs & Bodenhorn, 2006), and increase their positive behaviors (Arici, 2016; Atabey, 2014; Cengiz & Duran, 2017; Kunduroğlu, 2010; Samur, 2011) and increase self-regulation skills (Ergün, 2013; Oral & Dilmaç, 2015). It is important for students to have more desired behaviors and less problematic-negative behaviors, so that they can live a healthy, happy and successful life. Because students who cannot achieve targeted behavior development have difficulties in revealing their abilities and cannot be successful enough, and they have difficulties in living as a free person alone because their social skill development level is weak and they have problems because of not being able to communicate with people around them, and can damage to themselves and their environment due to their problematic or unwanted behavior. VEPS increases the targeted behavioral development levels of students and contributes to their healthy, happy and successful lives.

In this research, it was seen that VEPS was not effective in increasing the democratic attitude levels of the students in the experimental group. No similar research has been found regarding the effect of the values education program with direct stories on students' democratic attitudes. Research has been conducted on the effects of values education applications interspersed in courses such as Social Studies in the Turkish education system on the democratic attitudes of students. In the research conducted by Izgar and Beyhan (2015), it was shown that the values education practices changed the democratic attitudes and behaviors of the students. In the research conducted by Tahiroğlu and Aktepe (2015), it was found out that the values education program positively affected the democratic attitudes and behaviors of primary education students. In the research carried out by Deveci and Selanik Ay (2009) and Yağan (2010), it was concluded that the values education applications in the current education system are not sufficiently effective in providing students with democratic attitudes and behaviors, and similar findings were obtained in the current research. These results show that there is a need for values education programs based on long-term and versatile activities that can provide students with targeted democratic values.

Values education is tried to be transferred by interspersing the subjects within other courses. Unless a systematic path is followed during the transfer of values to students, it is not possible to succeed. In the findings obtained from the research conducted by Tokdemir (2007), Türk (2009) and Yazar (2012), it was revealed that teachers do not find the current programs sufficient in terms of teaching values. A meta-analysis of studies, reviewing 21 master's and doctoral thesis conducted to examine values education in Turkey, concluded that values education was not internalized sufficiently in Turkey and suggestions have been made on how to be filled the gap in the values education area (Elbe & Bağcı, 2013). Consequently, to provide values education to students effectively, the understanding of education needs to be revised and transferred within a structured framework. Many western countries, especially the USA, have revised values education with a new perspective (Keskin, 2008). Values education is a structure consisting of abstract concepts and it is not sufficient to transfer only through theoretical knowledge and concepts. Values need to be gained on an activity basis so that values can be accepted by individuals and identified with their life and thoughts and also transferred into behavior.

Values education with stories is the first one of activity-based applications. Stories are important educational tools in many areas in the spiritual and personal development of children and young people with international validity (Rossiter, 2002). Stories substantially contribute to the development of children's intellectual and spiritual worlds and the formation of their personalities (Işık & Karakuş, 2017). The use of stories as educational materials is very effective because the stories are fun, believable and memorable (Randall, 1999). The heroes described in the stories have an impact on children's education. While the children listen to the stories, they will identify with the heroes in the story and will be able to adopt some noble behavior. Therefore, it can be said that stories are effective materials in education (Karaköse, 2012; Öcal, 2007). Besides, children have a great interest in the stories and enjoy listening to the stories in which the events taken from their lives are

given in a fluent narrative. The stories contribute to children in aspects such as keeping the tradition and custom alive, teaching how to behave in which situation, adopting ideal and universal human behaviors and overcoming difficulties in life. Stories facilitate education since they are memorable and interesting and awake more than one emotion (Yakıncı & Kızılay, 2018). As a result, it is a very effective method to use didactic stories in verbal activities when teaching values. Creating a program where values education will be given around the stories in a more planned and structured manner is important in keeping alive and transferring cultural and social values. Values Education Program with Stories (VEPS) has been developed to meet this need and the effect of program on democratic attitudes, moral maturity and target development levels of students has been examined.

RECOMMENDATIONS

This study is only applied to 8th grade students. Experimental studies can be done in different age groups on this subject. This study is limited to one school in a certain region. Studies can be repeated on a wider interregional sample. The number of such programs that will provide character and value development in students should be increased and more experimental studies should be conducted on this subject. Such programs that will provide character and value development for students should be applied in a structured way, especially by classroom teachers and classroom guidance teachers. Educational and informative studies should be carried out for teachers and parents who will be models for students in order for such behavior acquisition programs and interventions to be effective in the long term.

ETHICAL TEXT

In this article, journal writing rules, publishing principles, research and publishing ethics rules, journal ethics rules are followed. Responsibility belongs to the author for any violations related to the article.

REFERENCES

- Altinköprü, T. (1999). *Çocuğun başarısı nasıl sağlanır*. Ankara: Hayat Yayıncılık.
- Arıcı, A. F. (2016). Estetik değer oluşturmada masalların rolü: Türk masalları örneği. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18(2), 1017-1035.
- Atabey, D. (2014). *Okul öncesi sosyal değerler kazanımı ölçeğinin geliştirilmesi ve sosyal değerler eğitimi programının anasınıfına devam eden çocukların sosyal değerler kazanımına etkisinin incelenmesi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Atasoy, A. (1997). *İlköğretim ikinci kademedeki demokrasi eğitimi ve ilköğretim ikinci kademe öğretmen ve öğrencilerinin demokratik tutum ve davranışlarının karşılaştırmalı olarak incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Ateş, E. (2014). *Üstün yetenekli 6. sınıf öğrencilerine uygulanan değerler eğitimi programının etkililiği*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

- Ateş, Ö. T. (2017). Türkiye’de değerler eğitimi uygulamalarının öğrencilere kazandırılması istenen olumlu özellikler üzerindeki etkisi. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 15(34), 41-60.
- Aydın, A. (2011). *Eğitim hikâyesidir*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Aydın, M. Z. (2010). Okulda değerler eğitimi. *Eğitime Bakış Dergisi*, 6(18), 16-19.
- Aydın, M. Z. & Gürler, Ş. A. (2012). *Okulda değerler eğitimi*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Burrison, L. S. (2014). *Effect of character education on student behavior in kindergarten*. Unpublished Doctoral Thesis, Walden University Faculty of Education. Washington.
- Büyüköztürk, Ş. (2012). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı* (17. Baskı). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Cengiz, Ş. & Duran, E. (2017). Okul öncesi dönemine ait hikâye ve masallardaki değerlerin incelenmesi. *Eğitim ve Bilim*, 42(191).
- Cheung, C. K. & Lee, T. Y. (2010). Improving social competence through character education. *Evaluation and Program Planning*. 33, (3), p.255-263.
- Cohen, L., Manion, L. & Marrison, K., (2000). *Research methods in education* (5th ed), RoutledgeFalmer is an imprint of the Taylor & Francis Group.
- Çakıroğlu, A. E. (2013). *Değerler eğitiminde korku kültürünün etkisi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bolu.
- Çokdolu, N. (2013). *Karakter eğitimi programının ilköğretim 2. kademe öğrencilerinin çatışma çözme ve saldırganlık düzeylerine etkisi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Necmettin Erbakan Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Demircioğlu, İ. H. & Tokdemir, M. A. (2008). Değerlerin oluşturulma sürecinde tarih eğitimi: Amaç, işlev ve içerik. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 6(15), 69-88.
- Demirel, Ö. (2005) *Öğretimde planlama ve değerlendirme: öğretme sanatı*. Ankara: Pegem A Yayınları.
- Demirsöz, S. E. (2010). *Yaratıcı dramının öğretmen adaylarının demokratik tutumları, bilişüstü farkındalıkları ve duygusal zekâ yeterliliklerine etkisi*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Dereli-İman, E. (2014). Değerler eğitimi programının 5-6 yaş çocukların sosyal gelişimine etkisi: Sosyal beceri, psiko-sosyal gelişim ve sosyal problem çözme becerisi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 14(1), 249-268.
- Deveci, H. & Selanik, A. Y. (2009). İlköğretim öğrencilerinin günlüklerine göre günlük yaşamda değerler. *Journal of International Social Research*, 1(6).
- Dilmaç, B. (1999). *İlköğretim öğrencilerine insani değerler eğitimi verilmesi ve ahlaki olgunluk ölçeği ile eğitimin sınanması*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Dilmaç, B. (2007). *Fen lisesi öğrencilerine insani değerler eğitimin verilmesi ve insani değerler ölçeği ile sınanması*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Selçuk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Doğan, İ. (2004), *Modern toplumda vatandaşlık demokrasi ve insan hakları insan haklarının kültürel temelleri*. Ankara: PegemA Yayıncılık.

- Ekşi, H. (2003). Temel insani değerlerin kazandırılmasında bir yaklaşım: Karakter eğitimi programları. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 1(1), 79-96.
- Elbir, B. & Bağcı, C. (2013). Değerler eğitimi üzerine yapılmış lisansüstü düzeyindeki çalışmaların değerlendirilmesi. *Electronic Turkish Studies*, 8(1).
- Erikli, S. (2016). *Okul öncesi çocukları için bir değerler eğitimi programının geliştirilmesi ve uygulanması*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Orta Doğu Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Ergün, S. (2013). *Ergenlere verilen değerler eğitiminin öz düzenleme stratejileri üzerindeki etkisinin sınanması*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Necmettin Erbakan Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Fidan, N. K. (2009). Öğretmen adaylarının değer öğretimine ilişkin görüşleri. *Kuramsal Eğitimbilim Dergisi*, 2(2), 1-18.
- Fraenkel, J. R. & Wallen, N. E. (2006). *How to design and evaluate research in education* (5th ed.). New York: McGraw-Hill Publishing, s.267.
- Gömlüksiz, M. N. & Cüro, E. (2011). Sosyal bilgiler dersi öğretim programında yer alan değerlere ilişkin öğrenci tutumlarının değerlendirilmesi. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 8(1), 95-134.
- Herdem, K. (2016). *Yedinci sınıf fen bilimleri dersi konularıyla bütünleştirilmiş değerler eğitimi etkinliklerinin öğrencilerin değer gelişimine etkisi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Adıyaman Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Adıyaman.
- Işık, N. & Karakuş, N. (2017). Erken çocukluk döneminde efsane, destan ve masal metinlerinin kullanımı. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 5(41), 118-133.
- Izgar, G. & Beyhan, Ö. (2015). Değerler eğitimi programının ilköğretim okulu 8. sınıf öğrencilerinin demokratik tutum ve davranışlarına etkisi. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 13(29), 439-470.
- İlğan, A., Karayığit, D. & Çetin, B. (2013). Ortaokul öğrencilerinin demokratik değerlere sahip olma düzeylerinin çeşitli değişkenlere göre incelenmesi. *Celal Bayar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 11(2), 97-118.
- Kalaycı, Ş. (2014). *Spss uygulamalı çok değişkenli istatistik*, (6. Basım). Ankara: Asil Yayın Dağıtım.
- Kalfa, M. (2013). Klasik eserler ve klasik eserlerin eğitsel işlevi. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 171(171), 105-112.
- Kaliyeva, A. (2015). *Türkçe ve İngilizce ders kitaplarında değerler eğitimi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü. İzmir.
- Kanger, F. (2007). *Hz. Muhammed ahlakını referans alan bir karakter eğitimi modeli*. Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Karaköse, Ş. (2012). *Hatıra hikâye ve nüktelerle din ve eğitim*. İstanbul: Tedef Yayınları.
- Keskin, Y. (2008). *Türkiye’de sosyal bilgiler programında değerler eğitimi: tarihsel gelişim, 1998 ve 2004 programlarının etkililiğinin araştırılması*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Keskinoğlu, M. Ş. (2008). *İlköğretim beşinci sınıf öğrencilerine uygulanan mesnevi temelli değerler eğitimi programının ahlaki olgunluğa ve saldırganlık eğilimine etkisi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

- Kulaksızoğlu, A. (1997). *Ergenlik psikolojisi*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Kunduroğlu, T. (2010). *4. sınıf fen ve teknoloji dersi öğretim programıyla bütünleştirilmiş "değerler eğitimi" programının etkililiğinin incelenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Kuş, Z. (2012). *İlköğretim öğrencilerinin demokrasi algılarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Leming, J. S. (2000). Tell Me a Story: an evaluation of a literature-based character education programme. *Journal of Moral Education*, V. 9(4), pp. 414-427.
- Lickona, T. (1992). *Educating for character (How our schools can teach respect and responsibility)*. New York: Bantam Books.
- Lovat, T. & Clement, N. (2008). Quality teaching and values education: Coalescing for effective learning. *Journal of Moral Education*, 37(1), 1-16.
- Oral, T. & Dilmaç, B. (2015). Ortaokul öğrencilerinde insani değerlerin özyeterlik algılarını ve bilişsel strateji kullanımını yordama gücü. *Mersin University Journal of the Faculty of Education*, 11(3).
- Öcal, M. (2007). *Din eğitimi ve öğretiminde metodlar*. Ankara: TDV Yayınları.
- Özdaş, F. (2013). *Ortaokullarda değerler eğitimi ve istenmeyen öğrenci davranışlarına ilişkin öğretmen görüşlerinin değerlendirilmesi*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Fırat Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Elazığ.
- Randall, W. L. (1999). Narrative intelligence and the novelty of our lives. *Journal Of Aging Studies*, 1(13), 11-28.
- Rossiter, M. (2002). *Narrative and stories in adult teaching and learning*. ERIC clearing house on adult, career, and vocational education. Columbus: OH.
- Samur, A. Ö. (2011). *Değerler eğitimi programının 6 yaş çocuklarının sosyal ve duygusal gelişimlerine etkisi*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Sapsağlam, Ö. (2015). *Anasınıfına devam eden çocuklara uygulanan sosyal değerler eğitimi programının sosyal beceri kazanımına etkisinin incelenmesi*. Unpublished Doctoral Dissertation, Ankara University, Graduate School of Educational Sciences, Ankara.
- Skaggs, G. & Bodenhorn, N. (2006). Relationships between implementing character education, student behavior, and student achievement. *Journal of Advanced Academics*, 18(1), 82-114.
- Sucu, A. Ö. (2012). *Mesnevilerin edebiyat eğitiminde değer aktarım aracı olarak kullanılması*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Şener, H. (2013). Hayriyye-i Nâbî'de aktarılan değerler. *Turkish Studies*, 8(1), 2501-2524.
- Şengün, M. (2008). *Lise öğrencilerinin ahlaki olgunluk düzeylerinin bazı kişisel değişkenler açısından incelenmesi*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Samsun.
- Tahiroğlu, M., Kayabaşı, O. A. & Kayabaşı, R. G. (2013). Türk halk masallarının öğrencilerin insani değerlere yönelik tutumlarına etkisi. *Kuramsal Eğitimbilim Dergisi*, 6(4), 477-495.
- Tahiroğlu, M. & Aktepe, V. (2015). Değerler eğitimi yaklaşımlarına göre geliştirilen etkinliklerin demokratik algı ve davranışlar üzerine etkisi. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 13(30), 309-345.

- Tezcan, M. (1996). *Eğitim sosyolojisi*. Ankara: Feryal Mat.
- Tokdemir, M. A. (2007). *Tarih öğretmenlerinin değerler ve değer eğitimi hakkındaki görüşleri*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Karadeniz Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. Trabzon.
- Türk, İ. (2009). *Değerler eğitiminde saygı*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gaziosmanpaşa Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. Tokat
- Ulusoy, K. & Dilmaç, B. (2015). *Değerler eğitimi*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- UNESCO. (2005). Learning to do: Values for learning and working together in a globalized world.L. R. Quisumbing and J. Leo (Eds.). Bonn, Germany: UNESCO-UNEVOC. http://www.unevoc.unesco.org/fileadmin/user_upload/pubs/LearningToDo.pdf (erişim tarihi: 5 Nisan 2020).
- Uzunkol, E. (2014). *Hayat bilgisi öğretiminde uygulanan değerler eğitimi programının öğrencilerin özsaygı düzeyleri, sosyal problem çözme becerileri ve empati düzeylerine etkisi*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Uzunkol, E. & Yel, S. (2016). Hayat bilgisi dersinde uygulanan değer eğitimi programının özsaygı, sosyal problem çözme becerisi ve empati üzerine etkisi. *Eğitim ve Bilim*, 41(183).
- WWC (What Works Clearinghouse) İntervention Report (2006), Character Education, Caring School Community. İntitute of Education Science. (erişim adresi: http://ies.ed.gov/ncee/wwc/pdf/intervention_reports/WWC_Caring_School_042307.pdf) (erişim tarihi: 21 Mart 2015).
- Yağan, S. (2010). *Bağımsız anaokullarında görev yapan öğretmenlerin ve okul müdürlerinin demokrasi ve demokrasi eğitimine ilişkin görüşleri: Eskişehir ili örneği*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Yakıncı, C. & Kızılay, A. (2018). *Eğitimde hikâyenin gücü*. Malatya: İnönü Üniversitesi Yayınları.
- Yalçın, A. & Aytaş, G. (2002). *Çocuk edebiyatı*. Ankara: Akçağ Yayınları.
- Yaman, E. (2012). *Değerler eğitimi: Eğitimde yeni ufuklar*. Ankara: Akçağ Yayınları.
- Yazar, T. (2012). Öğretmen adaylarının değerler hakkındaki görüşleri. *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi*, 2(1), 61-68.
- Yazıcı, K. (2007). Değer eğitimine genel bir bakış. *Türklük Bilgisi*, s.489-522.
- Yeşil, R. & Aydın, D. (2007). Demokratik değerler eğitiminde yöntem ve zamanlama. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*. 11 (2), 65-84.

**“HİKÂYELERLE DEĞERLER EĞİTİMİ PROGRAMI”NIN ÖĞRENCİLERİN
DEMOKRATİK TUTUM, AHLAKİ OLGUNLUK VE HEDEF DAVRANIŞ GELİŞİM
DÜZEYLERİNE ETKİSİNİN İNCELENMESİ**

ÖZ

Bu araştırmanın amacı, 8. sınıfta öğrenim gören öğrencilere uygulanan “Hikâyelerle Değerler Eğitimi Programı”nın öğrencilerin demokratik tutum, ahlaki olgunluk ve hedef davranış gelişim düzeylerine etkisini incelemektir. Bu çalışmada, “Öntest - Sontest Kontrol Gruplu Model” olarak tanımlanan yarı deneysel desen kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu Mersin İl Milli Eğitim Müdürlüğü’ne bağlı Selçuklar ortaokulunda 2018-2019 eğitim yılında öğrenim gören 64 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırmaya başlamadan önce “Hikâyelerle Değerler Eğitimi Programı (HİDEP)” adı altında bir program geliştirilmiştir ve bu program 16 hafta boyunca haftada 1 oturum ve 2 ders saati (80 dakika) olarak deney grubuna uygulanmıştır. Programın etkililiğini test etmek için ölçme aracı olarak “Ahlaki Olgunluk Ölçeği”, “Demokratik Değerler Ölçeği” ve “Hedef Davranış Gelişim Ölçeği” deney ve kontrol gruplarına öntest ve sontest olarak uygulanmıştır. Verilerin analizinde ilişkisiz Ölçümler için T Testi, Karışık Ölçümler için İki Yönlü Anova ve Kovaryans Analizi kullanılmıştır. Sonuç olarak HİDEP’in öğrencilerin ahlaki olgunluk ve hedef davranış gelişim düzeylerini artırmada etkili bir uygulama olduğu söylenebilir. Araştırmanın sonuçlarından yola çıkılarak araştırmacılara ve uygulayıcılara karakter gelişimi ve değer eğitimi ile ilgili farklı programların geliştirilmesi ve daha fazla deneysel çalışmanın yapılması gibi çeşitli önerilerde bulunulmuştur.

Anahtar Kelimeler: Değerler eğitimi, ahlaki olgunluk, demokratik tutum, hedef davranış gelişimi

GİRİŞ

Dünya genelinde özellikle gençler arasında ahlaki bozulma, anlamsızlaşma, bağımlılıklar, önyargılar, suç işleme, şiddet, sosyal problemler, intihar etme gibi davranışların giderek artması evrensel insani değerlerden uzaklaşılmasını göstermektedir. İnsani değerlerden uzaklaşılması sonucu insanların bir arada huzurlu bir şekilde yaşayabilmeleri zorlaşmıştır. Meydana gelen bu olumsuz gelişmeler, neredeyse bütün dünyayı bir arayışa yöneltmiştir. Dünya genelinde yaşanan bu olumsuzlukları ve sorunları yok etme yolları düşünülmüş, bu sorunların eğitimle giderileceği öngörülmüş (Lovat ve Clement, 2008) ve eğitim basamaklarında uygulanmak için değerler eğitimi olarak ifade edilen yeni bir eğitim modeli önerilmiştir (Yaman, 2012). Bir toplumun huzur ve mutluluk içinde bir arada yaşayabilmesi için değerler eğitimi, eğitim sisteminde önemli bir konuma yerleşmiştir (Şener, 2013). Değerler eğitimi, eğitimin topluma yararlı bireyler yetiştirmesini ve bunun sonucunda toplumların devamlılığını sağlar.

Lickona (1992), “bir birey, zeki olduğu kadar karakterli, okur-yazar olduğu kadar nazik, bilgili olduğu kadar erdemli olmalıdır” sözüyle eğitimde bilişsel gelişimin yanında karakter gelişimin önemine vurgu yapmıştır. Okul sadece bilgi ve beceri değil aynı zamanda değerleri de öğreten bir kurumdur (Atasoy, 1997). Bundan dolayı değerler eğitimi, eğitim sisteminin merkezine yerleşmeli ve temel insani değerleri benimsemiş bireyler yetiştirmek, okulların temel amaçlarından biri olmalıdır (Ekşi, 2003). Bireylerin bireysel ve toplumsal hayatlarında son derece önemli işlevlere sahip olan değerler, doğuştan getirilen bir özellik olmadığından bireyler bunlara kendiliğinden sahip olamazlar. Bireylerin değerleri fark etmesi, benimsemesi, sahip olduğu değerleri davranışa dönüştürmesi ve yeni değerler üretmesi ancak eğitim ile yapılabilir (Gömlüksiz ve Cüro, 2011). Eğitimde bu kadar önem atfedilen bir kavram olan değer ne anlama gelmektedir?

Değer, bireylerin düşünce ve davranışlarında iç kontrol sağlayan ahlaki ilkeler (Sapsağlam, 2015); haklı ya da haksız, doğru ya da yanlış, ahlakî olanı veya olmayanı, hoşça giden ve gitmeyeni ayırt etmesinde ışık tutan bir rehber (Yazıcı, 2006); davranışlarını, kişileri, kişilere ait olan özellikleri, çevresindeki olayları ve nesnelere değerlendirirken başvurduğu bir kriter (Dilmaç, 1999) veya düşünce ve eylemleri etkileyen, onlara yön veren zihinsel bir kavram olarak tanımlanabilir (Demircioğlu ve Tokdemir, 2008). Kısaca değer, hangi davranışların iyi veya kötü olarak değerlendirilmesi noktasında ölçütler sunar ve bireylere nasıl davranmaları gerektiği konusunda rehberlik eder.

Belirli değerlerin farkına varılması, yeni değerlerin üretilmesi, benimsenmesi ve kişiliği mal ederek davranışlara dönüştürülmesi eğitimle ilgilidir ve bu konularda yapılan eğitim de değerler eğitimidir (Yeşil ve Aydın, 2007). İnsanı insan yapan ve diğer canlılardan ayıran insansal etkinliklerinin öğretimini bireylere değerler eğitimi sağlar (Ulusoy ve Dilmaç, 2015). Değerler eğitimi, çocukların kendilerine ve topluma yararlı olacak temel değerleri bilişsel, psikolojik ve sosyal gelişimlerine uygun olarak kazanmalarını hedefler. Değerler eğitiminin içinde; kendileriyle ve çevreleriyle barışık bireyler yetiştirmek, bireylere insani değerleri kazandırmak ve toplumsal düzeni korumak vardır (Aydın ve Gürler, 2012). Değerler eğitiminin temel amacı, bireylere diğer kişilerin

özgürlüklerine ve farklılıklara saygı duymayı, yardımlaşmayı ve barış içinde yaşamayı öğretmektir (Kaliyeva, 2015). Değerlerle ilişkisi olan önemli bir kavram da ahlaktır. Değerler eğitimi, ahlak eğitimiyle benzerlik gösterse de ahlak eğitiminden daha kapsamlı bir anlam taşımaktadır.

Ahlak, insanın kendi isteği ile iyi davranışlarda bulunup, kötü davranışlardan kaçınması anlamına gelen bir düşünce ve inanç yapısıdır (Aydın, 2010). Ahlâk; insanların uymakla sorumlu oldukları iyi veya kötü davranışlar ve kurallar bütünüdür (Kulaksızoğlu, 1997). Ahlaki olgunluk ise; ahlak dışı olarak kabul edilen sapmaların vicdanda hemen hissedilmesini sağlayan ve bireyin ahlaki açıdan mükemmele ulaşmasına katkı sağlayan bir duygu durumudur. Ahlaki olgunluk, bireylerin ahlaki değerleri vicdanlarına yerleştirmesini, ahlaki değerleri içselleştirmesini ve tek başına kaldığı zamanlarda bile zihninde ahlaki değerlere aykırı davranmayı düşünmemeyi gerektiren bir kişilik yapısıdır (Şengün, 2008). Kısaca ahlaki olgunluk, bireyin düşünce, duygu, tutum ve davranışlardaki mükemmellik düzeyi anlamına gelir. Ahlak, insanda doğuştan var olmayıp erken yaşlardan itibaren sosyal çevreyle yaşanan etkileşim sonucu oluşur (Altınköprü, 1999). Bu nedenle ahlaki özelliklerin kazanılması açısından okul dönemi önemli bir süreçtir. Okullarda öğrenim çağına gelmiş her bireyin uygun davranışlar sergilemesine ve ahlaki kararlar vermesine yardımcı olacak özelliklerle donatılmalıdır (Ekşi, 2003). Okullarda ahlaki gelişimin yanında demokratik tutum ve davranışlara da sahip bireyler yetiştirmek önemlidir. Çünkü demokrasi ile değerler arasındaki vazgeçilemez bir ilişki vardır. Demokrasi ile ilişkilendirilen insan haklarına saygı, eşitlik, özgürlük, hoşgörü, farklılaşma, ifade özgürlüğü, eleştirel düşünme ve şiddetten kaçınma gibi kavramları bireylere kazandırmak, değerler eğitiminin kapsamında arasında yer alır (Yeşil ve Aydın, 2007). Değerler eğitiminin önemli bir parçası olan demokrasi ne anlama gelmektedir?

Demokrasi; yaşama saygı, eşitlik, özgürlük, hoşgörü, iyiyi arama, duyarlılık, farklılıkları kabul etme, sorumluluk, barış, güvenlik ve dürüstlük gibi değerleri kapsayan bir yaşam biçimidir (Demiröz, 2010). Demokrasi eğitimi ise bu demokratik değerlerin eğitim yoluyla bireylere kazandırılması sürecidir (Doğan, 2004). Demokrasi ile eğitimle arasında karşılıklı bir ilişki vardır. Demokratik değerler bireylere kazandırılmadan, onlardan demokratik davranışlar beklenemez (Kuş, 2012). Demokratik tutum ve davranışlara sahip bireyler yetiştirebilmek için küçük yaşlardan itibaren onlara demokrasi eğitimi aracılığıyla demokratik değerler kazandırılmalıdır (Tezcan, 1996). Demokratik değerlerin gelişimi ile hedef davranış gelişimi arasında paralellik vardır. Demokratik değerleri kazanmış bireyler, istendik davranışlar gösterir.

Eğitimin en temel amacı öğrencilerde hedef davranış gelişimi anlamına gelen istendik davranışlar meydana getirmektir (Demirel, 2005). Öğrencilere verilecek ahlaki ve demokrasi eğitimini de kapsayan değerler eğitimi, öğrencilerde istendik davranışlar meydana getirir. Türkiye’de ilkökul, ortaokul ve lise öğrencilerine yönelik değerler eğitimi programının test edildiği 21 deneysel çalışma üzerinde yapılan meta analiz sonucunda, değerler eğitiminin öğrencilere kazandırılmak istenen hedef davranışları geliştirdiği görülmüştür (Ateş, 2017). Değerlerin kazandırılma düzeyi ile öğrencilerin hedef davranış gelişimi arasında pozitif yönlü, istenmeyen öğrenci davranışlarının görülme sıklığı arasında ise negatif yönlü anlamlı bir ilişki vardır (Özdaş, 2013). Öğrencilerin istenen düzeyde hedef davranış gelişimi gösterebilmesi için onlara değerlerin benimsetilmesi gerekir.

Öğrencilere değerleri kazandırabilmek ve bunun sonucunda onlarda istendik davranışlar meydana getirebilmek için hangi yöntemlere başvurulmalıdır? Yalçın ve Aytaş'a (2002) göre öğrencilere hikâyeler yoluyla değerler eğitimi vermek, onlara istenilen davranışları kazandırmada en kestirme yoldur.

Öğrencilerin edebi eserlerden öğreneceği birçok evrensel değer ve kritik eğitsel iletiler vardır (Kalfa, 2013). Özellikle öyküleyici anlatımın yer aldığı destan, efsane, hikâye veya masallar öğrencilerin kişiliklerinin oluşumunda ve ruh ve fikir dünyasının gelişiminde çok etkilidir (Işık ve Karakuş 2017). Değer eğitiminde ders verici hikâyeler anlatılması öyküleyici anlatımda üst sıralarda yer almakta ve hikâyeler, değer eğitiminde önemli bir rol oynamaktadır (Fidan, 2009). Hoşgörü, sevgi, dostluk, erdem, aşk, bilgelik, onur, vefa, şefkat ve sadakat gibi temalar üzerine kurulu hikâyelerin, öğrencilerin ahlak ve karakter gelişimine de büyük katkı sağlamaktadır (Aydın, 2011). Gerçek olayların konu edinmesi, ilgi çekici olması, etkili ve kalıcı olması, soyut olanı somutlaştırarak anlatımı kolaylaştırması gibi yönleriyle hikâyeleri eğitimde kullanılacak en önemli yöntemlerden birisi haline getirmektedir (Yakıncı ve Kızılay, 2018). Doğru yanlış olgusu hakkında farkındalık kazandırma, hangi durumda nasıl davranılacağını öğretme, hayatta karşılaşılabilecek güçlükleri aşma, gelenek ve göreneği yaşatma, diğer insanlara ve çevreye karşı duyarlı olabilmek ve evrensel değerleri geliştirme adına hikâyeler, öğrencilere değerler eğitimi, ahlaki eğitim ve demokratik tutum kazandırmada çok önem arz etmektedir. Bütün bunlar gösteriyor ki uygulanan değerler eğitimi programlarında öğrencilerde demokratik tutum, ahlaki olgunluk ve hedef davranış geliştirmede hikâyelerden yararlanılmalıdır.

Türk eğitim sisteminde değerler eğitimi ilk ve ortaokulda, bir program dâhilinde değil de Türkçe ve Sosyal Bilgiler gibi diğer dersler içerisine serpiştirilerek verilmeye çalışılmaktadır. Bu yöntem öğrencilere değerler eğitimi kazandırmada yeterince etkili olamamaktadır ve değerler eğitimi ilk ve ortaokuldaki tüm öğrencilere iyi geliştirilmiş bir program dâhilinde zorunlu olarak verilmelidir (Çakıroğlu, 2013; Elbir ve Bağcı, 2013; Yazar, 2012; Yeşil ve Aydın, 2007). Değerler eğitiminin daha sistemli ve planlı yapılabilmesi için çeşitli değerler ve karakter eğitimi programları geliştirilmiştir. İlkokul ve ortaokul öğrencilere yönelik geliştirilen bu programlarla ilgili yapılan bazı araştırmalar şunlardır: "Karakter Eğitimi Programı"nın öğrencilerin saldırganlık ve çatışma çözme düzeylerine etkisi (Çokdolu, 2013), "Değerler Eğitimi Programı"nın öğrencilerin demokratik tutum (Izgar ve Beyhan, 2015; Tahiroğlu ve Aktepe, 2015), ahlaki olgunluk (Dilmaç, 2007; Erikli, 2016; Herdem, 2016; Keskinolu, 2008) ve sosyal beceri (Dereli-İman, 2014; Sapsağlam, 2015; Uzunkol ve Yel, 2016) düzeylerine etkisi araştırılmıştır.

Bu programlar incelendiğinde daha çok anlatım ve etkinlik temelli olduğu görülmüş ve hikâyeleri merkeze alan bir programa rastlanılmamıştır. Ayrıca değerler eğitimi programlarının, öğrencilerin hedef davranış gelişimi üzerinde etkisini inceleyen ve demokratik tutum, ahlaki olgunluk ve hedef davranış gelişimi üzerinde etkisini bir arada inceleyen bir araştırmaya rastlanılmamıştır. Yukarıda yapılan açıklamalar ışığında öğrencilere hikâyelerle değerler eğitimi kazandıracak bir programa ihtiyaç duyulmuş ve "Hikâyelerle Değerler Eğitimi Programı (HİDEP)" adı altında bir program geliştirilmiştir. Bu ihtiyacın karşılanması için geliştirilen "Hikâyelerle Değerler Eğitimi Programı", ilk olması açısından önemlidir. Ayrıca yapılan araştırmanın, değerler eğitiminin hedef davranış

gelişimi üzerinde etkisini ve demokratik tutum, ahlaki olgunluk, hedef davranış gelişimi üzerinde etkisini bir arada inceleyen ilk araştırma olması açısından önem arz etmektedir.

Bu araştırmanın amacı, 8. sınıfta öğrenim gören öğrencilere uygulanan “Hikâyelerle Değerler Eğitimi Programı”nın öğrencilerin demokratik tutum, ahlaki olgunluk ve hedef davranış gelişim düzeylerine etkisini incelemektir. Bu doğrultuda aşağıdaki denencelerin doğruluğu test edilmiştir:

1. “Hikâyelerle Değerler Eğitimi Programı” öğrencilerin “Ahlaki Olgunluk” düzeylerini etkilemektedir.
2. “Hikâyelerle Değerler Eğitimi Programı” öğrencilerin “Demokratik Tutum” düzeylerini etkilemektedir.
3. “Hikâyelerle Değerler Eğitimi Programı” öğrencilerin “Hedef Davranış Gelişim” düzeylerini etkilemektedir.

YÖNTEM

Araştırma Modeli

Bu çalışmada, “Öntest - Sontest Kontrol Gruplu Model” olarak tanımlanan yarı deneysel desen kullanılmıştır. Yarı deneysel desen, özellikle eğitim alanındaki araştırmalarda, bütün değişkenlerin kontrol altına alınmasının mümkün olmadığı durumlarda en çok kullanılan deneysel desendir (Cohen, Manion ve Marrison, 2000). Yarı deneysel desen, değişkenler arasındaki neden sonuç ilişkilerini en iyi açıklayan araştırma yoludur (Fraenkel ve Wallen, 2006). Yarı deneysel desenin simgesel görünümü Tablo 1’de yer almaktadır.

Tablo 1. Öntest -Sontest Kontrol Gruplu Model

Gruplar	Yansızlık	Ölçüm 1(Öntest)			Deneysel Uygulama	Ölçüm 2(Sontest)		
		D. Ölçeği	A. Ölçeği	H. Ölçeği		D. Ölçeği	A. Ölçeği	H. Ölçeği
Deney	R	X	X	X	X	X	X	X
Kontrol	R	X	X	X		X	X	X

Tablo 1 incelendiğinde çalışmada biri deney, diğeri kontrol grubu olmak üzere yansız atama ile iki grup oluşturulmuş ve her iki gruba da uygulamadan önce ön-testler, uygulamadan sonra ise son-testler uygulanmıştır. Deney grubuna “Hikâyelerle Değerler Eğitimi Programı (HİDEP)” uygulanırken, kontrol grubuna ise herhangi bir işlem yapılmamıştır. Araştırmanın bağımsız değişkenini “Hikâyelerle Değerler Eğitimi Programı”, bağımlı değişkenlerini ise öğrencilerin demokratik tutum, ahlaki olgunluk ve hedef davranış gelişim düzeyleri oluşturmaktadır.

Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu Mersin İl Milli Eğitim Müdürlüğüne bağlı Selçuklar ortaokulunda 2018-2019 eğitim yılında öğrenim gören 64 öğrenci oluşturmaktadır. Basit seçkisiz yöntemle 8. sınıf düzeyinden seçilen bir sınıf (8-C) deney grubunu ve yine basit seçkisiz yöntemle seçilen bir sınıf (8-D) kontrol grubu oluşturmuştur. Araştırmanın örnekleme ilişkin bilgiler Tablo 2’de verilmiştir.

Tablo 2. Araştırmanın Örneklemine İlişkin Demografik Bilgiler

Değişkenler		Deney	Kontrol	Toplam	
		Frekans (n)	Frekans (n)	Frekans (n)	Yüzde (%)
Cinsiyet	Kız	15	16	31	48,4
	Erkek	19	14	33	51,6
Sınıf	8-C	34		34	53,1
	8-D		30	30	46,9

Tablo 2 incelendiğinde katılımcıların %53,1'i (34 öğrenci) deney grubunu ve %46,9'u (30 öğrenci) kontrol grubunu oluşturmaktadır. Katılımcıların %51,6'sı (33 öğrenci) erkeklerden ve %48,4'ü (31 öğrenci) kızlardan oluşmaktadır. Deney grubunda 15 kız ve 19 erkek katılımcı, kontrol grubunda ise 16 kız 14 erkek katılımcı vardır. Kız ve erkek katılımcı sayılarının deney ve kontrol grubunda birbirine yakın olması, deneysel işlemin cinsiyet değişkeninden etkilenmemesi açısından önem arz etmektedir.

Psikoeğitim programının uygulanması öncesinde deney ve kontrol gruplarında yer alan katılımcıların demokratik tutum, ahlaki olgunluk ve hedef davranış gelişim düzeyleri bakımından eşdeğer(denk) olup olmadığı ilişkisiz ölçümler için T Testi ile incelenmiş ve sonuçlar Tablo 3'te verilmiştir.

Tablo 3. Deney ve Kontrol Gruplarının Öntest Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin T Testi Sonuçları

Öntestler	Grup	N	\bar{X}	Ss	t	p
Demokratik D. Ölçeği	Deney	34	70,35	7,69	-1,027	,308
	Kontrol	30	72,06	5,24		
Ahlaki Olgunluk Ölçeği	Deney	34	164,35	13,16	,484	,630
	Kontrol	30	162,83	11,76		
Hedef D. G. Ölçeği	Deney	34	337,26	35,51	-,715	,477
	Kontrol	30	343,43	33,13		

Yapılan bağımsız örneklem için T Testi sonucunda Tablo 3'te de görüldüğü gibi grupların ortalamaları arasında tüm ölçeklerin öntest sonuçlarına göre uygulama öncesinde istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık yoktur (Demokratik D. Ölçeği $p=,308$; Ahlaki Olgunluk Ölçeği $p=,630$; Hedef Davranış Gelişim Ölçeği $p=,477$ $p>,05$). Yani uygulama öncesinde grupların seviyesinin birbirine denk olduğu ortaya çıkmıştır.

Veri Toplama Araçları

Programın etkililiğini test etmek için ölçme aracı olarak "Ahlaki Olgunluk Ölçeği", "Demokratik Değerler Ölçeği" ve "Hedef Davranış Gelişim Ölçeği" deney ve kontrol gruplarına öntest ve sontest olarak uygulanmıştır. Bu ölçme araçlarına ait bilgiler aşağıda verilmiştir:

Demokratik Değerler Ölçeği: İlğan, Karayığıt ve Çetin (2013) tarafından ortaokul öğrencilerine yönelik olarak geliştirilen 26 maddeli, 6 alt boyutlu, 5'li likert tipi bir ölçektir. Ölçeğin iç tutarlılık katsayısı ,91; test tekrar test

güvenirlilik katsayısı ise ,86 olarak bulunmuştur. Ölçekte alınabilecek yüksek puanlar, öğrencilerin demokratik tutum seviyesinin yüksek olduğunu göstermektedir. Ölçekten alınabilecek en düşük puan 26 en yüksek puan 130'dur.

Ahlaki Olgunluk Ölçeği: Dilmaç (1999) tarafından ortaokul öğrencilerine yönelik olarak geliştirilen 66 maddeli, tek boyutlu, dördümlü likert tipi bir ölçektir. Ölçeğin iç tutarlılık katsayısı ,73 ve iki yarı güvenirliliği Spearman Brown katsayısı ,66 olarak bulunmuştur. Ölçekte alınabilecek yüksek puanlar, öğrencilerin ahlaki olgunluk seviyelerinin yüksek olduğunu göstermektedir. Ölçekten alınabilecek en düşük puan 66, en yüksek puan ise 264'tür.

Hedef Davranış Gelişim Ölçeği: Kanger (2007) tarafından geliştirilmiştir ve Ateş (2014) tarafından geçerlik-güvenirlilik çalışması yapılmıştır. Ölçek, 4.5.6.7.8. sınıf öğrencilerine yönelik olarak 14 değer konusu üzerine geliştirilmiş, 112 maddeli, tek boyutlu, dördümlü likert tipi bir ölçektir. Ölçeğin iç tutarlılık katsayısı ,93, test-tekrar test güvenirlilik katsayısı ise ,64 bulunmuştur. Ölçekte alınabilecek yüksek puanlar, öğrencilerin hedef davranış gelişiminin yüksek olduğunu göstermektedir. Ölçekten alınabilecek en düşük puan 112, en yüksek puan 448'dir.

İşlem

Araştırma için, Mersin Toroslar İlçe Milli Eğitim Müdürlüğünden araştırma uygulama izni ve Mersin Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Etik Kurulu'ndan, Etik Kurul Kararı alınmıştır. Programın geliştirilmesi için öncelikle alanyazın taraması yapılmış ve ilgili araştırmalar ile ilgili diğer programlar incelenmiştir. Programının ana hatları netlik kazandıktan sonra biri psikolojik danışma ve rehberlik alanında ve biri de program geliştirme alanında iki uzmanla program üzerinde ayrıntılı değerlendirmeler yapılmıştır. Programın çerçevesi oluşturulduktan sonra program, Mersin İl Milli Eğitim Müdürlüğüne bağlı Selçuklar ortaokulunda 8-B sınıfında öğrenim gören 26 öğrenciye 2 oturumluk ön deneme uygulaması yapılmış ve bazı hikâyelerin daha anlaşılır hale getirilmesi, hikâyeler üzerinde öğrencilerin benzer yaşantılarının alınması gibi eksiklikler düzeltilerek program öğrencilerin seviyesine uygun hale getirilmiştir. Programın uygulama çalışmaları, Mersin İl Milli Eğitim Müdürlüğüne bağlı Selçuklar ortaokulunda 2018-2019 eğitim yılında öğrenim gören 64 öğrenci ile gerçekleştirilmiştir. Program uygulanmadan önce tüm gruplara çalışmanın amacı ve ölçekler hakkında bilgi verilerek öntest ölçekleri uygulanmıştır. Deney grubundaki 34 öğrenciyle ön görüşme yapılmış ve öğrencilere programın amacı, uygulama yeri, zamanı, süresi gibi açıklayıcı bilgiler verilmiştir. Programın uygulama çalışmaları 21 Kasım 2018 ile 20 Mart 2019 tarihleri arasında gerçekleşmiştir. Program, deney grubuna 16 hafta boyunca Çarşamba günleri saat 11'de 8-C sınıfında haftada 1 oturum ve 2 ders saati (80 dakika) olarak uygulanmış, kontrol grubuna ise herhangi bir işlem yapılmamıştır. Son olarak uygulamalar biter bitmez, tüm gruplara sontest ölçekleri uygulanmıştır. Öğrencilerin mezun olmasından dolayı çalışma grubuna ulaşamadığı için izleme testi uygulanamamıştır. Programdaki her bir oturum şu konulardan oluşmaktadır:

1. Oturum: 1. Ders: Oturumlara Başlama-Doğruluk-Dürüstlük / 2. Ders: Sadakat-Güven
2. Oturum: 1. Ders: İyilik-Cömertlik / 2. Ders: Sevgi-Değer Verme

3. Oturum: 1. Ders: Merhamet-Vicdan / 2. Ders: Adalet-Hak
4. Oturum: 1. Ders: Empati (Anlamak-Anlaşılmak) / 2. Ders: Hoşgörü-Saygı
5. Oturum: 1. Ders: Sabır-Soğukkanlılık / 2. Ders: Nezaket-Samimiyet
6. Oturum: 1. Ders: Tevazu-Kendin Olma / 2. Ders: Zenginlik-Memnuniyet
7. Oturum: 1. Ders: Özgürlük-Onur / 2. Ders: Cesaret-Özgüven
8. Oturum: 1. Ders: Sağlık-Ruhun İstekleri / 2. Ders: Huzur-Mutluluk
9. Oturum: 1. Ders: Zaman- Hayat / 2. Ders: İnanç (Maneviyat)
10. Oturum: 1. Ders: Etkili Konuşma ve Dinleme / 2. Ders: İltifat ve Eleştiri
11. Oturum 1. Ders: Anne / 2. Ders: Baba
12. Oturum: 1. Ders: Kardeş-Birliktelik/2. Ders: Arkadaş-Dost
13. Oturum: 1. Ders: Akıl-İrade/2. Ders: Düşüncenin Gücü
14. Oturum: 1. Ders: Değişmek-Gelişmek / 2. Ders: Yetenek-Potansiyel
15. Oturum: 1. Ders: Azim-Mücadele / 2. Ders: Amaç (Hedef)
16. Oturum: 1. Ders: Çalışmak- Başarı / 2. Ders: Umut- Oturumları Sonlandırma

Oturumlara örnek olarak 1. oturum 1. ders şu şekilde uygulanmıştır. 1. oturumun amaçları ve doğruluk/dürüstlük kelime anlamı, önemi ve insan hayatına yansımaları hakkında üyelere kısaca bilgi verilmiştir. Daha sonra "İçimizdeki İyiliğin ve Kötülüğün Savaşı" hikâyesi okunmuş, içimizi iyiliklerle beslenmenin önemi açıklanmış ve hikâye üzerinde grup üyelerinin görüşleri-yaşantıları alınmıştır. "Kişiliğin Yoksa Gerisi Sıfır" hikâyesi okunmuş, kişiliğin insan hayatı için önemi açıklanmış ve hikâye üzerinde grup üyelerinin görüşleri-yaşantıları alınmıştır. "İşini Hakkıyla Yapan Şemsiyeci" hikâyesi okunmuş, dürüstçe yapılan işlerin insanlara getireceği iç huzur, özsaygı, güven gibi maddi manevi kazançlar açıklanmış ve hikâye üzerinde grup üyelerinin görüşleri-yaşantıları alınmıştır. "Kamu Malının Hesabı" hikâyesi okunmuş, tüm inançların doğruluğa dürüstlüğe verdiği önem açıklanmış ve hikâye üzerinde grup üyelerinin görüşleri-yaşantıları alınmıştır. Oturumun sonunda oturum boyunca anlatılan hikâyelerin grup üyelerinin kısaca özetlemeleri istenmiştir. Son olarak "Her Zaman Doğruluk ve Dürüstlük Kazanır" hikâyesi anlatılmış ve ev ödevi olarak grup üyelerinden hikâyenin anlamı üzerinde kısa bir kompozisyon yazmaları istenerek oturum sonlandırılmıştır.

Verilerin Analizi ve Kullanılan İstatistiksel Teknikler

Verilerin çözümlenmesi işlemi yapılmadan önce ölçek maddelerinin her birinde ve madde birleşimlerinde aykırı değerlere bakılmış ve veri setindeki kayıp değerler incelenmiş, tüm veri setlerinde kayıp değerlerin %5'in altında olduğu ve herhangi bir örüntü sergilemediği ortaya çıkmıştır. Ölçeklerin çarpıklık değerleri öntestler $-,095$, $-,172$ ve $-,037$; sontestler ise $,021$, $-,101$ ve $-,428$ olarak bulunmuştur. Basıklık değerler ise öntestler $,611$, $-,531$ ve $-,777$; sontestler ise $,011$, $,813$ ve $-,417$ olarak bulunmuştur. Çarpıklık(skewness) ve basıklık(kurtosis) değerlerinin -3 ile $+3$ arasında değerler alması durumunda, verilerin normal dağıldığını göstermektedir (Kalaycı, 2014). Ayrıca verilerin normal dağılım gösterip göstermediğinin belirlenebilmesi için normallik testi yapılmış,

varyansların homojenliğini test etmek için ise Levene testi gerçekleştirilmiştir. Normallik ve homojenlik testine ilişkin veriler Tablo 4'te verilmiştir.

Tablo 4. Normallik ve Homojenlik Testine İlişkin Bulgular

Ölçek	Grup	N	Normallik Testi "Kolmogrow-Simirnov" p		Homojenlik Testi p	
			Öntest	Sontest	Öntest	Sontest
Demokratik D. Ölçeği	Deney	34	,200*	,200*	,112	,895
	Kontrol	30	,200*	,084		
Ahlaki Olgunluk Ölçeği	Deney	34	,200*	,088	,760	,164
	Kontrol	30	,200*	,142		
Hedef D. G. Ölçeği	Deney	34	,200*	,200*	,743	,124
	Kontrol	30	,200*	,200*		

Yaygın bir şekilde kullanılan Anova, Ancova ve t testi gibi parametrik testlerin kullanılabilmesi için verilerin normallik (Büyüköztürk, 2012) ve homojenlik (Kalaycı, 2014) varsayımını karşılaması gerekir. Normallik ve homojenlik testlerinde ve yapılan diğer analizlerde ölçüt olarak kabul edilen anlamlılık değeri $p < ,05$ 'tir (Büyüköztürk, 2012). Normallik testi için; veri sayısı 30'dan büyük olduğu zaman Kolmogrow-Simirnov testi yapılır (Kalaycı, 2014). Tablo 4 incelendiğinde normallik testinde tüm ölçekler için "Kolmogrow-Simirnov" testinin "p" değerleri ,05'ten büyük olduğu için tüm gruplar için veriler normal dağılım göstermiştir. Varyansların homojenliğini test etmek için ise Levene testindeki p değerlerine bakılır (Kalaycı, 2014). Homojenlik testinde de tüm ölçekler için "p" değerleri ,05'ten büyük olduğu için grupların varyansları homojendir. Bu sonuçlardan yola çıkılarak normallik ve homojenlik varsayımını karşılayan tüm verilerin analizleri için parametrik testlerin kullanılmasına karar verilmiştir.

Deney ve kontrol grupları belirlendikten sonra grup denkliklerinin belirlenmesinde "İlişkiz Ölçümler İçin T Testi" yapılmıştır. Araştırma denencelerin test edilmesinde iki analizden yararlanılmıştır. Öncelikle "Karışık Ölçümler İçin İki Yönlü Anova (Tekrarlı)" gerçekleştirilmiştir. Büyüköztürk'e (2012) göre tek faktör üzerinde tekrarlı ölçümlerin yapıldığı öntest sontest kontrol gruplu desenlerde "Karışık Ölçümler İçin İki Yönlü Anova (Split Plot ANOVA)"nın kullanılması uygun görülmektedir. "Karışık Ölçümler İçin İki Yönlü Anova" analizinin yapılabilmesi için verilerin normallik (Büyüköztürk, 2012) ve homojenlik (Kalaycı, 2014) varsayımını karşılaması gerekir.

Daha sonra öntest etkisi kontrol altına alınarak "Kovaryans Analizi (ANCOVA)" yapılmıştır. Kovaryans analizi, genellikle ön-test sontest kontrol gruplu desenlerde, deney ve kontrol grubunun sontest ölçümleri arasında anlamlı bir farkın olup olmadığını test etmek için kullanılır. Burada ön-test ölçümleri ortak değişken olarak tanımlanmakta ve öntestin sontest üzerindeki etkisi kontrol edilmektedir. Kovaryans analizi yapılması için

verilerin normal olması, varyansların homojen olması ve regresyon doğrularının eğiminin eşit olması gerekir (Büyüköztürk, 2012).

BULGULAR

Bu bölümde, öğrencilerin demokratik tutum, ahlaki olgunluk ve hedef davranış gelişim düzeyleri üzerinde “Hikâyelerle Değerler Eğitimi Programı(HİDEP)”nın etkisini incelemek amacı ile yapılan araştırma bulgularına yer verilmiştir.

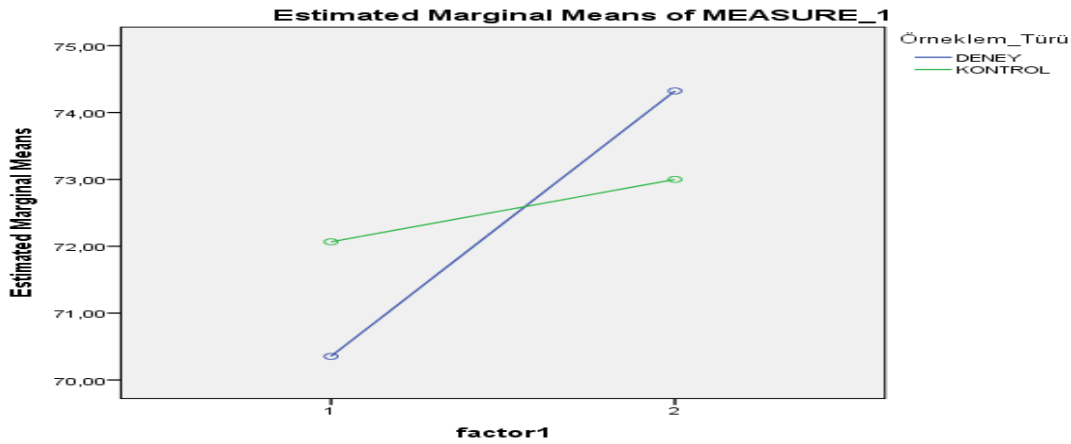
Hikâyelerle Değerler Eğitimi Programı’nın Öğrencilerin “Demokratik Tutum” Düzeylerine Etkisine İlişkin Bulgular

Deney ve kontrol gruplarının “Demokratik Değerler Ölçeği” öntest ve sontest puanlarına yönelik olarak öncelikle ortalama ve standart sapmalar hesaplanmış ve sonuçlar Tablo 5’te verilmiştir.

Tablo 5. Deney ve Kontrol Gruplarının Demokratik Değerler Ölçeği Öntest ve Sontest Puanlarına Ait Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

Ölçek	Grup	N	Öntest		Sontest	
			\bar{X}	ss	\bar{X}	ss
Demokratik D. Ölçeği	Deney	34	70,35	7,69	74,32	7,38
	Kontrol	30	72,06	5,24	73,00	6,75

Tablo 5’teki veriler incelendiğinde; öntest ile sontest arasında deney grubunun demokratik değerler ölçeği puan ortalamasında bir yükseliş ($\bar{X}_{son}74,32 - \bar{X}_{ön}70,35= +3,97$), kontrol grubunun puan ortalamasında da az da olsa bir yükselme ($\bar{X}_{son}73,00- \bar{X}_{ön}72,06= +0,94$) görülmektedir. Elde edilen bu sonucun grafiksel gösterimi Şekil 1’de verilmiştir.



Şekil 1. Deney ve Kontrol Gruplarının Demokratik Değerler Ölçeği Puanlarının İki Yönlü Anova Grafiği

Şekil 1’de görüldüğü gibi deney grubunun demokratik değerler ölçeği puanları zaman içerisinde bir yükseliş gösterirken, kontrol grubunun puanlarında da az da olsa bir yükselme olmuştur. Öntest ve sontest puanlarının ortalamaları arasında gözlenen farkın anlamlı olup olmadığı “Karışık Ölçümler İçin İki Yönlü Anova” ile test edilmiş ve analiz sonuçları Tablo 6’da verilmiştir.

Tablo 6. Deney ve Kontrol Gruplarının Demokratik Değerler Ölçeğinden Almış Oldukları Öntest ve Sontest Puanlarının ANOVA Sonuçları

	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p
Demokratik D. Ölçeği	Ölçüm(Öntest- Sontest)	191,636	1,000	191,636	5,937	,018
	Grup (Deney/ Kontrol)	1,213	1,000	1,213	,019	,890
	Ölçüm * Grup	73,511	1,000	73,511	2,277	,136
	Hata	2001,419	62,000	32,281		

Tablo 6’da görüldüğü gibi ölçüm*grup etkisi anlamlı bulunmamıştır (F=2,27; p>,05). Analiz sonuçlarına göre demokratik değerler ölçeği için deney grubundaki puan artışın istatistiksel olarak anlamlı olmadığı ortaya çıkmıştır (p=,136 ve p>,05). Deney ve kontrol gruplarının demokratik değerler ölçeğine ilişkin sontest ortalamaları arasındaki farkın öntestin etkisi olmadan anlamlı olup olmadığının belirlenebilmesi amacıyla kovaryans analizi (ANCOVA) yapılmıştır.

Kovaryans analizi yapılabilmesi için Tablo 4’te de görüldüğü gibi tüm verilerin normal dağılması (Deney öntest: p=,200**, sontest: p=,200*; Kontrol öntest: p=,200*, sontest: p=,084), varyansların homojen olması (öntest: p=,112, sontest: p=,895) ve regresyon doğrularının eğiminin eşit olması (p=,211 p>,05) sayıltılarının hepsinin karşılandığı görülmüştür. Deney ve kontrol gruplarının demokratik değerler ölçeği sontest puanlarına ilişkin kovaryans analizi sonuçları Tablo 7’de gösterilmiştir.

Tablo 7. Deney ve Kontrol Gruplarının Demokratik Değerler Ölçeği Sontest Puanlarına İlişkin Kovaryans Analizi(ANCOVA) Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p
Ölçek Ön.Toplam	319,152	1	319,152	6,937	,011
Grup	57,000	1	57,000	1,239	,270
Hata	2806,289	61	46,005		
Toplam	350811,000	64			

Tablo 7 incelendiğinde, öğrencilerin demokratik değerler ölçeği öntest puanlarına göre düzeltilmiş sontestten aldıkları ortalama puanlar arasında anlamlı farklılık yoktur. Çünkü öntestin etkisi olmadan örneklem türleri arasındaki sontest puanlarının p değeri p=,270 olarak bulunmuştur (p>,05). Buna göre demokratik değerler ölçeğinde öntestin etkisi olmadan deney ile kontrol grupları arasındaki sontest puanları arasındaki farkın anlamlı olmadığı görülmektedir.

Bu sonuçlar gösteriyor ki “Hikâyelerle Değerler Eğitimi Programı(HİDEP)”, deney gurundaki katılımcıların demokratik tutum seviyelerini artırmış olmasına rağmen deney ve kontrol grupları arasında demokratik tutum

düzeylerinde anlamlı derecede farklılaşma sağlayamamaktadır. Elde edilen bu sonuçlar programın deney grubunda yer alan öğrencilerin demokratik tutum seviyelerini yeterince artırmada etkili olmadığını göstermektedir.

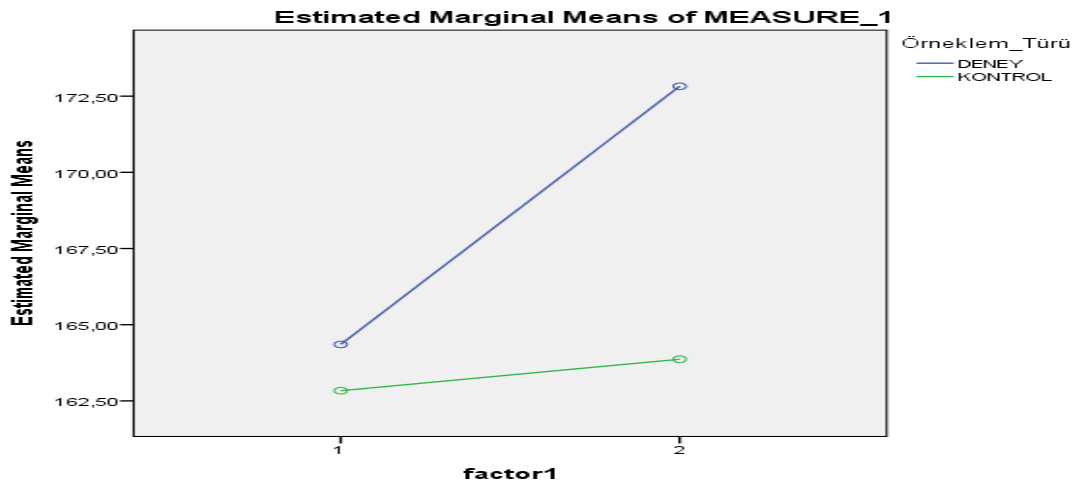
Hikâyelerle Değerler Eğitimi Programı'nın Öğrencilerin "Ahlaki Olgunluk" Düzeylerine Etkisine İlişkin Bulgular

Deney ve kontrol gruplarının "Ahlaki Olgunluk Ölçeği" öntest ve sontest puanlarına yönelik olarak öncelikle ortalama ve standart sapmalar hesaplanmış ve sonuçlar Tablo 8'de verilmiştir.

Tablo 8. Deney ve Kontrol Gruplarının Ahlaki Olgunluk Ölçeği Öntest ve Sontest Puanlarına Ait Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

Ölçek	Grup	N	Öntest		Sontest	
			\bar{X}	ss	\bar{X}	ss
Ahlaki Olgunluk Ölçeği	Deney	34	164,35	13,16	172,82	10,30
	Kontrol	30	162,83	11,76	163,86	11,49

Tablo 8'deki veriler incelendiğinde; öntest ile sontest arasında deney grubunun ahlaki olgunluk ölçeği puan ortalamasında bir yükseliş ($\bar{X}_{son}172,82 - \bar{X}_{ön}164,35 = +8,47$), kontrol grubunun puan ortalamasında ise az da olsa bir yükseliş ($\bar{X}_{son}163,86 - \bar{X}_{ön}162,83 = +1,03$) görülmektedir. Elde edilen bu sonucun grafiksel gösterimi Şekil 2'de verilmiştir.



Şekil 2. Deney ve Kontrol Gruplarının Ahlaki Olgunluk Ölçeği Puanlarının İki Yönlü Anova Grafiği

Şekil 2'de görüldüğü gibi deney grubunun ahlaki olgunluk ölçeği puanları zaman içerisinde ciddi bir yükseliş gösterirken, kontrol grubunun puanlarında ise az da olsa bir yükselme olmuştur. Öntest ve sontest puanlarının ortalamaları arasında gözlenen bu farkın anlamlı olup olmadığı "Karışık Ölçümler İçin İki Yönlü Anova" ile test edilmiş ve analiz sonuçları Tablo 9'da verilmiştir.

Tablo 9. Deney ve Kontrol Gruplarının Ahlaki Olgunluk Ölçeğinden Almış Oldukları Öntest ve Sontest Puanlarının ANOVA Sonuçları

Varyansın Kaynağı		Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p
Ahlaki Olgunluk Ölçeği	Ölçüm(Öntest- Sontest)	719,774	1,000	719,774	7,226	,009
	Grup (Deney/ Kontrol)	874,622	1,000	874,622	4,978	,029
	Ölçüm * Grup	440,774	1,000	440,774	4,425	,039
	Hata	6175,719	62,000	99,608		

Tablo 9’da görüldüğü gibi ölçüm*grup etkisi anlamlı bulunmuştur ($F=4,42$; $p<,05$). Analiz sonuçlarına göre ahlaki olgunluk ölçeği için deney grubundaki puan artışın istatistiksel olarak anlamlı olduğu ortaya çıkmıştır ($p=,039$ ve $p<,05$). Deney ve kontrol gruplarının ahlaki olgunluk ölçeğine ilişkin sontest ortalamaları arasındaki farkın öntestin etkisi olmadan anlamlı olup olmadığının belirlenebilmesi amacıyla kovaryans analizi (ANCOVA) yapılmıştır.

Kovaryans analizi yapılabilmesi için Tablo 4’te de görüldüğü gibi tüm verilerin normal dağılması (Deney öntest: $p=,200^*$, sontest: $p=,088$; Kontrol öntest: $p=,200^*$, sontest: $p=,142$), varyansların homojen olması (öntest: $p=,760$, sontest: $p=,164$) ve regresyon doğrularının eğiminin eşit olması ($,958 p>,05$) sayıtlarının hepsinin karşılandığı görülmüştür. Deney ve kontrol gruplarının ahlaki olgunluk ölçeği sontest puanlarına ilişkin kovaryans analizi sonuçları Tablo 10’da gösterilmiştir.

Tablo 10. Deney ve Kontrol Gruplarının Ahlaki Olgunluk Ölçeği Sontest Puanlarına İlişkin Kovaryans Analizi(ANCOVA) Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p
Ölçek Ön.Toplam	25951,429	1	25951,429	27,879	,000
Grup	1171,207	1	1171,207	10,564	,002
Hata	6762,975	61	110,868		
Toplam	1828414,000	64			

Tablo 10 incelendiğinde, öğrencilerin ahlaki olgunluk ölçeği öntest puanlarına göre düzeltilmiş sontestten aldıkları ortalama puanlar arasında anlamlı fark vardır. Çünkü öntestin etkisi olmadan örneklem türleri arasındaki sontest puanlarının p değeri $p=,002$ olarak bulunmuştur ($p<,05$). Buna göre ahlaki olgunluk ölçeğinde öntestin etkisi olmadan deney ile kontrol grupları arasındaki sontest puanları arasındaki farkın anlamlı olduğu görülmektedir.

Deney grubunda öntest ve sontest puanlarının ortalamaları arasında gözlenen farkın cinsiyete (kız/erkek) göre anlamlı olup olmadığı “Karışık Ölçümler İçin İki Yönlü Anova” ile test edilmiştir. Sonuçlar, cinsiyete ($F=,317$; $p=,576$) göre anlamlı bir farklılık oluşmadığını göstermektedir ve program, deney grubunda yer alan hem kız hem de erkek öğrencilerin ahlaki olgunluk düzeylerini artırmada etkili olmuştur.

Bu sonuçlar gösteriyor ki “Hikâyelerle Değerler Eğitimi Programı(HİDEP)”, deney ve kontrol grupları arasında ahlaki olgunluk düzeylerinde anlamlı derecede farklılaşmaya neden olmaktadır. Elde edilen bu sonuçlar

programın deney grubunda yer alan öğrencilerin ahlaki olgunluk seviyelerini artırmada etkili olduğunu göstermektedir.

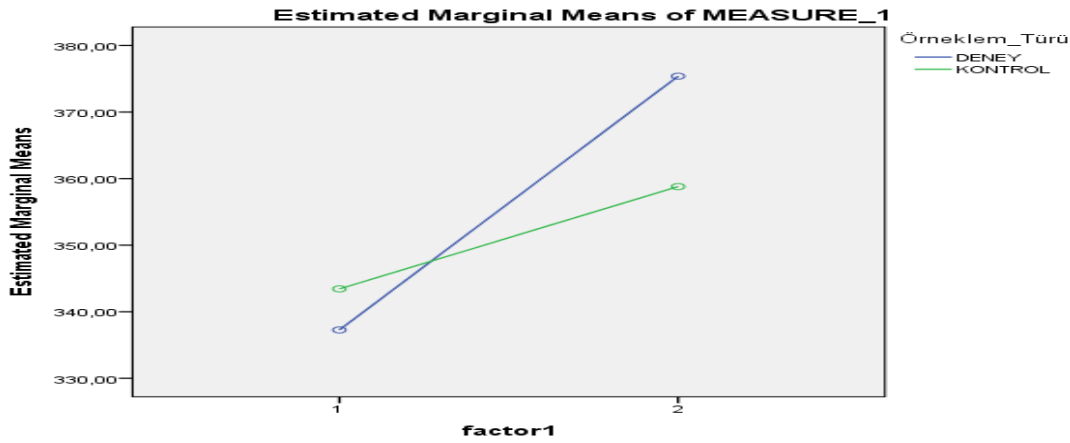
Hikâyelerle Değerler Eğitimi Programı'nın Öğrencilerin "Hedef Davranış Gelişim" Düzeylerine Etkisine İlişkin Bulgular

Deney ve kontrol gruplarının "Hedef Davranış Gelişim Ölçeği" öntest ve sontest puanlarına yönelik olarak öncelikle ortalama ve standart sapmalar hesaplanmış ve sonuçlar Tablo 11'de verilmiştir.

Tablo 11. Deney ve Kontrol Gruplarının Hedef Davranış Gelişim Ölçeği Öntest ve Sontest Puanlarına Ait Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

Ölçek	Grup	N	Öntest		Sontest	
			\bar{X}	ss	\bar{X}	ss
Hedef D. G. Ölçeği	Deney	34	337,26	35,51	375,38	34,93
	Kontrol	30	343,43	33,13	358,80	44,86

Tablo 11'deki veriler incelendiğinde; öntest ile sontest arasında deney grubunun hedef davranış gelişim ölçeği puan ortalamasında bir yükseliş ($\bar{X}_{son}375,38 - \bar{X}_{ön}337,26 = -38,52$), kontrol grubunun puan ortalamasında da daha az bir yükseliş ($\bar{X}_{son}358,80 - \bar{X}_{ön}343,43 = -15,37$) görülmektedir. Elde edilen bu sonucun grafiksel gösterimi Şekil 3'te verilmiştir.



Şekil 3. Deney ve Kontrol Gruplarının Hedef Davranış Gelişim Ölçeği Puanlarının İki Yönlü Anova Grafiği

Şekil 3'te görüldüğü gibi hem deney grubunun hem de kontrol grubunun hedef davranış gelişim ölçeği puanlarını zaman içerisinde bir yükseliş göstermiştir. Gruplar arasında öntest ve sontest puanlarının ortalamaları arasında gözlenen bu farkın anlamlı olup olmadığı "Karışık Ölçümler İçin İki Yönlü Anova" ile test edilmiş ve analiz sonuçları Tablo 12'de verilmiştir.

Tablo 12. Deney ve Kontrol Gruplarının Hedef Davranış Gelişim Ölçeğinden Almış Oldukları Öntest ve Sontest Puanlarının ANOVA Sonuçları

	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p
	Ölçüm(Öntest- Sontest)	22795,182	1,000	22795,182	31,072	,000
Hedef D.	Grup (Deney/ Kontrol)	864,177	1,000	864,177	,423	,518
G. Ölçeği	Ölçüm * Grup	4124,682	1,000	4124,682	5,622	,021
	Hata	45484,248	62,000	733,617		

Tablo 12’de görüldüğü gibi ölçüm*grup etkisi anlamlı bulunmuştur ($F=5,62$; $p<0,05$). Analiz sonuçlarına göre hedef davranış gelişim ölçeği için deney grubundaki puan artışın istatistiksel olarak anlamlı olduğu ortaya çıkmıştır ($p=,021$ ve $p< ,05$). Deney ve kontrol gruplarının hedef davranış gelişim ölçeğine ilişkin sontest ortalamaları arasındaki farkın öntestin etkisi olmadan anlamlı olup olmadığının belirlenebilmesi amacıyla kovaryans analizi (ANCOVA) yapılmıştır.

Kovaryans analizi yapılabilmesi için Tablo 4’te de görüldüğü gibi tüm verilerin normal dağılması (Deney öntest: $p=,200^*$, sontest: $p=,200^*$; Kontrol öntest: $p=,200^*$, sontest: $p=,200^*$), varyansların homojen olması (öntest: $p=,743$, sontest: $p=,124$) ve regresyon doğrularının eğiminin eşit olması ($p=,089$ $p>,05$) sayıtlarının hepsinin karşılandığı görülmüştür. Deney ve kontrol gruplarının hedef davranış gelişim ölçeği sontest puanlarına ilişkin kovaryans analizi sonuçları Tablo 13’te gösterilmiştir.

Tablo 13. Deney ve Kontrol Gruplarının Hedef Davranış Gelişim Ölçeği Sontest Puanlarına İlişkin Kovaryans Analizi(ANCOVA) Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p
Ölçek Ön.Toplam	16681,621	1,000	16681,621	17,921	,000
Grup	571,433	1,000	571,433	5,154	,027
Hata	56782,364	61	930,858		
Toplam	7479272,000	64			

Tablo 13 incelendiğinde, öğrencilerin hedef davranış gelişim ölçeği öntest puanlarına göre düzeltilmiş sontestten aldıkları ortalama puanlar arasında anlamlı fark vardır. Çünkü öntestin etkisi olmadan örneklem türleri arasındaki sontest puanlarının p değeri $p=,027$ olarak bulunmuştur ($p< ,05$). Buna göre hedef davranış gelişim ölçeğinde öntestin etkisi olmadan deney ile kontrol grupları arasındaki sontest puanları arasındaki farkın anlamlı olduğu görülmektedir.

Deney grubunda öntest ve sontest puanlarının ortalamaları arasında gözlenen farkın cinsiyete (kız/erkek) göre anlamlı olup olmadığı “Karışık Ölçümler İçin İki Yönlü Anova” ile test edilmiştir. Sonuçlar, cinsiyete ($F=1,069$; $p=,305$) göre anlamlı bir farklılık oluşmadığını göstermektedir ve program, deney grubunda yer alan hem kız hem de erkek öğrencilerin hedef davranış gelişim düzeylerini artırmada etkili olmuştur.

Bu sonuçlar gösteriyor ki “Hikâyelerle Değerler Eğitimi Programı(HİDEP)”, deney ve kontrol grupları arasında hedef davranış gelişim düzeylerinde anlamlı derecede farklılaşmaya neden olmaktadır. Elde edilen bu sonuçlar

programın deney grubunda yer alan öğrencilerin hedef davranış gelişim düzeylerini artırmada etkili olduğunu göstermektedir.

SONUÇ ve TARTIŞMA

Bu araştırmadan elde edilen sonuçlara göre HİDEP'in, deney grubunda yer alan öğrencilerin ahlaki olgunluk seviyelerini artırmada etkili olduğu görülmüştür. Hikâyelerin öğrencilerin ahlaki olgunlukları üzerinde etkisiyle ilgili bazı araştırmalar yapılmış ve bu araştırmadan elde edilen sonuçlara benzer sonuçlar elde edilmiştir. Leming (2000) tarafından, Pensilvanya'da 965 öğrenci ve 26 öğretmenle, "Bana bir hikâye anlat: literatür-temelli karakter eğitimi programlarını değerlendirme" adlı yarı-deneysel bir çalışma yapılmıştır ve araştırma sonucunda hikâyelerin 4-6. Sınıflarında okuyan öğrencilerin ahlaki anlama ve ahlaki hassaslık boyutları üzerinde önemli etkileri olduğu görülmüştür. Keskinöğlü (2008) tarafından yapılan bir çalışmada ise değerler eğitimi programı çerçevesinde Mevlana'nın Mesnevisinden yararlanılarak geliştirilen hikâye temelli etkinliklerin ilköğretim 5. sınıf öğrencilerin ahlaki olgunluk düzeylerine etkisinin olumlu yönde olduğu ortaya çıkmıştır. Toplumu oluşturan bireyleri, insani açıdan olgun bireyler haline getirme, onların ahlaki yönünü geliştirme ve onlara değerleri aktarma konusunda Mesnevi önemli bir yer tutar (Sucu, 2012). Tahiroğlu ve Kayabaşı (2013) tarafından yapılan, "Türk Halk Masallarının Öğrencilerin İnsani Değerlere Yönelik Tutumlarına Etkisi" adlı çalışmalarında da Türk halk masallarından faydalanılarak geliştirilen etkinliklerin; öğrencilerin dostluk/arkadaşlık, sorumluluk, barışçı olma, hoşgörü, dürüstlük ve saygı gibi insani değerlere ve ahlaki olgunluğa ait tutum ve davranışlara olumlu bir etki sağladığı ortaya çıkmıştır. Konu ile ilgili başka bir araştırma Arıcı (2016) tarafından yapılmış ve masalların öğrencilerin topluma yararlı insan olma düzeylerini artırdığı ortaya çıkmıştır. Genel olarak hoşgörü, sevgi, dostluk, erdem, bilgelik, aşk, vefa, onur, şefkat ve sadakat gibi temalar üzerine kurulu hikâyeler, öğrencilerin ahlaki olgunluklarına, vicdan ve karakter gelişimlerine katkı sağlar.

Bu araştırmadan elde edilen sonuçlara göre HİDEP'in, deney grubunda yer alan öğrencilerin hedef davranış gelişim düzeylerini artırmada etkili olduğu görülmüştür. Hikâyelerin öğrencilerin hedef davranış gelişim düzeyleri üzerinde etkisiyle ilgili direk araştırmalara rastlanmamış, hedef davranış gelişiminin alt boyutları olabilecek sosyal beceri, öz düzenleme ve davranış değişikliği gibi kavramlarla ilgili sadece bir araştırmaya rastlanmıştır ve bu araştırmadan elde edilen sonuçlara benzer sonuçlar elde edilmiştir. Bu araştırmada bağımsız bir araştırma firması tarafından 2004-2005 yılında Kansas'ta ilköğretim ve ortaöğretim kurumlarında öğrenim gören 48 sınıftaki 800 öğrenciye hikâye temelli bir değerler eğitimi programı uygulanmış ve yapılan ölçümler sonucunda programın öğrencilerin davranışlarını olumlu etkilediği ve şiddet, sataşma, yalan söyleme ve kopya çekme gibi olumsuz davranışlarının azaldığı, öğretmenlere ve sınıf arkadaşlarına saygının arttığı ortaya çıkmıştır (WWC, 2006). Bu gerçekten hareketle, öğrencilere hikâye yoluyla eğitimini sağlamak, onlara istenilen davranışları kazandırmanın en kestirme yoludur. Keskinöğlü'na göre (2008), Mesnevide yer alan hikâyeler çocukların doğru davranışları kazanmalarına yardımcı olur. Değerler eğitimi programlarının hedef davranış gelişiminin alt boyutları olabilecek sosyal beceri, öz düzenleme ve davranış değişikliği gibi kavramlarla ilgili çeşitli araştırmalar yapılmış ve bu araştırmadan elde edilen sonuçlara benzer sonuçlar elde edilmiştir. Ateş

tarafından (2017) yapılan meta analiz araştırmada ilkokul, ortaokul ve lise öğrencileri üzerinde yapılan değerler eğitimi ile ilgili 21 deneysel çalışma incelenmiş ve yapılan analizler sonucunda Türkiye’de değerler eğitiminin öğrencilere kazandırılmak istenen olumlu özellikler üzerinde istatistiksel olarak anlamlı bir etkisinin olduğu ortaya çıkmıştır. UNESCO tarafından desteklenen yaşayan değerler eğitimi programı Asya, Amerika, Avrupa ve Afrika kıtalarında 60’dan fazla ülkede 3-7 yaş ve 8-14 yaş öğrencilere uygulanmış ve programın öğrencilere olumlu sosyal beceriler kazandırdıkları vurgulanmıştır (UNESCO, 2005). Değerler eğitimi programlarının deney grubu öğrencilerinin sosyal becerilerini arttırdığı diğer araştırmalarda da ortaya çıkmıştır (Burrison, 2014; Cheung ve Lee, 2010; Dereli-İman, 2014; Sapsağlam, 2015; Uzunkol, 2014; Uzunkol ve Yel, 2016). Ayrıca değerler eğitimi programlarının öğrencilerin saldırganlıklarını azalttığı (Çokdolu, 2013; Elbir ve Bağcı, 2013; Keskinoglu, 2008), olumsuz davranışlarını azalttığı (Özdaş, 2013; Skaggs ve Bodenhorn, 2006), olumlu davranışlarını arttırdığı (Arıcı, 2016; Atabey, 2014; Cengiz ve Duran, 2017; Kunduroğlu, 2010; Samur, 2011) ve öz düzenleme becerilerinin arttığı (Ergün, 2013; Oral ve Dilmaç, 2015) görülmüştür. Öğrencilerin istedik davranışlara daha fazla sahip olması ve problemlili-olumsuz davranışları daha az sergilemesi onların sağlıklı, mutlu ve başarılı bir hayat sürdürmeleri için önem arz etmektedir. Çünkü hedef davranış gelişimi sağlayamayan öğrenciler, yeteneklerini ortaya çıkarmakta zorluk çeker ve yeterince başarılı olamaz, sosyal beceri gelişim düzeyi zayıf olduğu için tek başına özgür bir birey olarak yaşamakta zorlanır ve etrafındaki insanlarla sağlıklı iletişim kuramadığı için sorunlar yaşar, problemlili veya istenmedik davranışlarından dolayı kendilerine ve çevrelerine zarar verebilir. HİDEP’in öğrencilerin hedef davranış gelişim düzeylerini yükselterek onların daha sağlıklı, mutlu ve başarılı yaşamalarına katkı sağlar.

Bu araştırma da HİDEP’in, deney grubunda yer alan öğrencilerin demokratik tutum seviyelerini yeterince artırmada etkili olmadığı görülmüştür. Direkt hikâyelerle değerler eğitimi programının öğrencilerin demokratik tutumları üzerindeki etkisi ile ilgili benzer bir araştırmaya rastlanmamıştır. Türk eğitim sisteminde Sosyal Bilgiler gibi derslerin programları içerisine serpiştirilen değerler eğitimi uygulamalarının ve geliştirilen değerler eğitimi programlarının öğrencilerin demokratik tutumlarına etkisi ile ilgili araştırmalar yapılmıştır. Izgar ve Beyhan (2015) tarafından yapılan araştırmada değerler eğitimi uygulamalarının öğrencilerin demokratik tutum ve davranışlarını değiştirdiği sonucu elde edilmiştir. Tahiroğlu ve Aktepe (2015) tarafından yapılan araştırmada da uygulanan değerler eğitimi programının ilköğretim öğrencilerinin demokratik tutum ve davranışlarını olumlu yönde etkilediği ortaya çıkmıştır. Deveci ve Selanik Ay (2009) ve Yağan (2010) tarafından yapılan araştırmalarda ise, mevcut eğitim sistemindeki uygulamaların öğrencilere demokratik tutum ve davranış kazandırmada yeterince etkili olmadığı sonucuna ulaşılmıştır ve bu araştırmadan elde edilen sonuçla benzer sonuçlar elde edilmiştir. Bu sonuçlar öğrencilere hedeflenen demokratik değerleri kazandırabilecek uzun süreli ve çok yönlü etkinliklere dayalı değerler eğitimi programlarına ihtiyaç duyulduğunu göstermektedir.

Değerler eğitimi, diğer derslerin konuları içerisine serpiştirilerek aktarılmaya çalışılmaktadır. Değerlerin öğrencilere aktarılması sırasında bir plan dâhilinde sistemli bir yol takip edilmediği sürece başarıya ulaşamaz. Tokdemir (2007), Türk (2009) ve Yazar (2012) tarafından yapılan araştırmalardan elde edilen ettiği bulgularda,

öğretmenlerin mevcut programları değerlerin öğretimi açısından yeterli görmedikleri ortaya çıkmıştır. Türkiye’de değerler eğitimi ile ilgili yapılmış 21 yüksek lisans ve doktora tezini inceleyen bir meta analiz çalışmasında Türkiye’de değerler eğitiminin yeteri kadar özümsemediği sonucu ortaya çıkmış ve değerler eğitimi alanında bulunan boşluğun bir an önce doldurulması konusunda öneriler yapılmıştır (Elbir ve Bağcı, 2013). Sonuç olarak değerler eğitiminin öğrencilere etkili bir şekilde verilebilmesi için eğitim anlayışının gözden geçirilmesine ve bir plan doğrultusunda aktarılmasına ihtiyaç duyulmaktadır. Başta ABD olmak üzere birçok batılı ülke değerler eğitimi yeniden ve yeni bir bakış açısıyla ele almıştır (Keskin, 2008). Değerler eğitimi soyut kavramlardan oluşan bir yapıdır ve sadece bilgi ve kavram ile verilmesi yeterli değildir. Değerlerin bireyler tarafından kabullenilmesi, yaşantısıyla ve düşünceleriyle özdeşleştirilmesi ve davranışa dönüştürülmesi için etkinlik temelli olarak uygulanması gerekir.

Etkinlik temelli uygulamaların başında hikâyelerle değerler eğitimi gelmektedir. Hikâyeler, çocuk ve gençlerin ruhsal ve kişisel gelişimlerinde birçok alanda uluslararası geçerliliği olan önemli bir eğitim aracıdır (Rossiter, 2002). Hikâyeler, çocukların fikir ve ruh dünyalarının gelişimine ve kişiliklerinin oluşumuna büyük katkı sağlar (Işık ve Karakuş 2017). Eğitimsel materyallerinde hikâyeler içeren eserlerin kullanılması hikâyelerin eğlenceli, inanılır ve hatırlanabilir olmaları nedeniyle oldukça etkilidir (Randall, 1999). Hikâyelerde anlatılan kahramanların çocukların eğitimi üzerinde etkisi vardır. Çocuk anlatılan hikâyeleri dinlerken, hikâye kahramanları ile özdeşim kuracak ve bir takım asil davranışları benimseyebilecektir. Bu nedenle hikâyelerin eğitim-öğretimde etkin bir yöntem olduğu söylenebilir (Karaköse, 2012; Öcal, 2007). Ayrıca çocuklar, hikâyelere karşı büyük bir ilgi duyarlar ve yaşamlarından alınmış olayların akıcı bir anlatımla verildiği hikâyeleri dinlemekten zevk alırlar. Çocukların ilgiyle dinlediği hikâyeler onlara, gelenek ve göreneği yaşatma, hangi durumda nasıl davranılacağını öğretme, ideal ve evrensel olan insanî davranışları benimsetme ve hayatta karşılaşılabilecek güçlükleri aşma gibi konularda katkı sağlar. Birden fazla duyguya hitap etmesi, hem akılda kalıcı hem de ilgi çekici olması özelliğiyle hikâyeler, eğitici ve eğitimi kolaylaştırıcı bir özelliğe sahiptir (Yakıncı ve Kızılay, 2018). Sonuç olarak değer öğretiminde kullanılan sözel etkinliklerde, ders verici hikâyelerin anlatılması çok etkili bir yöntem olmaktadır. Değerler eğitiminin daha planlı ve programlı bir şekilde hikâyeler etrafında verileceği bir programın yapılması, kültürel ve toplumsal değerlerin yaşatılmasında ve aktarılmasında önem arz etmektedir. Bu ihtiyaca cevap verebilmek için Hikâyelerle Değerler Eğitimi Programı (HİDEP) geliştirilmiş ve öğrencilerin demokratik tutum, ahlaki olgunluk ve hedef gelişim düzeyleri üzerinde etkisi incelenmiştir.

ÖNERİLER

Bu çalışma sadece 8. Sınıf öğrencileri üzerinde uygulanmıştır. Bu konuyla ilgili farklı yaş gruplarında deneysel çalışmalar yapılabilir. Bu çalışma belli bölgedeki bir okulla sınırlıdır. Daha geniş bölgeler arası örneklem üzerinde denenebilir. Öğrencilerde karakter ve değer gelişimi sağlayacak bu tür programların sayısı artırılmalı ve bu konu ile ilgili daha fazla deneysel çalışma yapılmalıdır. Öğrencilerde karakter ve değer gelişimi sağlayacak bu tür programların okullarda planlı bir biçimde özellikle sınıf öğretmenleri ve sınıf rehber öğretmenleri tarafından belirli bir ders saatinde öğrencilere uygulanmalıdır. Bu tür davranış kazandırma programlarının ve

müdahalelerinin uzun dönemli etkili olabilmesi için öğrencilere model olacak öğretmenlere ve ebeveynlere eğitici ve bilgilendirici çalışmalar yapılmalıdır.

ETİK METNİ

Bu makalede dergi yazım kurallarına, yayın ilkelerine, araştırma ve yayın etiği kurallarına, dergi etik kurallarına uyulmuştur. Makale ile ilgili doğabilecek her türlü ihlallerde sorumluluk yazara aittir

KAYNAKÇA

- Altınköprü, T. (1999). *Çocuğun başarısı nasıl sağlanır*. Ankara: Hayat Yayıncılık.
- Arıcı, A. F. (2016). Estetik değer oluşturmada masalların rolü: Türk masalları örneği. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18(2), 1017-1035.
- Atabey, D. (2014). *Okul öncesi sosyal değerler kazanımı ölçeğinin geliştirilmesi ve sosyal değerler eğitimi programının anasınıfına devam eden çocukların sosyal değerler kazanımına etkisinin incelenmesi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Atasoy, A. (1997). *İlköğretim ikinci kademedeki demokrasi eğitimi ve ilköğretim ikinci kademe öğretmen ve öğrencilerinin demokratik tutum ve davranışlarının karşılaştırmalı olarak incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Ateş, E. (2014). *Üstün yetenekli 6. sınıf öğrencilerine uygulanan değerler eğitimi programının etkililiği*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Ateş, Ö. T. (2017). Türkiye’de değerler eğitimi uygulamalarının öğrencilere kazandırılması istenen olumlu özellikler üzerindeki etkisi. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 15(34), 41-60.
- Aydın, A. (2011). *Eğitim hikâyesidir*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Aydın, M. Z. (2010). Okulda değerler eğitimi. *Eğitime Bakış Dergisi*, 6(18), 16-19.
- Aydın, M. Z. ve Gürler, Ş. A. (2012). *Okulda değerler eğitimi*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Burrison, L. S. (2014). *Effect of character education on student behavior in kindergarten*. Unpublished Doctoral Thesis, Walden University Faculty of Education. Washington.
- Büyüköztürk, Ş. (2012). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı* (17. Baskı). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Cengiz, Ş. ve Duran, E. (2017). Okul öncesi dönemine ait hikâye ve masallardaki değerlerin incelenmesi. *Eğitim ve Bilim*, 42(191).
- Cheung, C. K. ve Lee, T. Y. (2010). Improving social competence through character education. *Evaluation and Program Planning*. 33, (3), 255-263.
- Cohen, L., Manion, L. ve Marrison, K., (2000). *Research methods in education* (5th ed), RoutledgeFalmer is an imprint of the Taylor & Francis Group.
- Çakıroğlu, A. E. (2013). *Değerler eğitiminde korku kültürünün etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bolu.

- Çokdolu, N. (2013). *Karakter eğitimi programının ilköğretim 2. kademe öğrencilerinin çatışma çözme ve saldırganlık düzeylerine etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Necmettin Erbakan Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Demircioğlu, İ. H. ve Tokdemir, M. A. (2008). Değerlerin oluşturulma sürecinde tarih eğitimi: Amaç, işlev ve içerik. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 6(15), 69-88.
- Demirel, Ö. (2005) *Öğretimde planlama ve değerlendirme: öğretme sanatı*. Ankara: Pegem A Yayınları.
- Demirsöz, S. E. (2010). *Yaratıcı dramının öğretmen adaylarının demokratik tutumları, bilişüstü farkındalıkları ve duygusal zekâ yeterliliklerine etkisi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Dereli-İman, E. (2014). Değerler eğitimi programının 5-6 yaş çocukların sosyal gelişimine etkisi: Sosyal beceri, psiko-sosyal gelişim ve sosyal problem çözme becerisi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 14(1), 249-268.
- Deveci, H. ve Selanik, A. Y. (2009). İlköğretim öğrencilerinin günlüklerine göre günlük yaşamda değerler. *Journal of International Social Research*, 1(6).
- Dilmaç, B. (1999). *İlköğretim öğrencilerine insani değerler eğitimi verilmesi ve ahlaki olgunluk ölçeği ile eğitimin sınanması*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Dilmaç, B. (2007). *Fen lisesi öğrencilerine insani değerler eğitiminin verilmesi ve insani değerler ölçeği ile sınanması*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Selçuk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Doğan, İ. (2004), *Modern toplumda vatandaşlık demokrasi ve insan hakları insan haklarının kültürel temelleri*. Ankara: PagemA Yayıncılık.
- Ekşi, H. (2003). Temel insani değerlerin kazandırılmasında bir yaklaşım: Karakter eğitimi programları. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 1(1), 79-96.
- Elbir, B. ve Bağcı, C. (2013). Değerler eğitimi üzerine yapılmış lisansüstü düzeyindeki çalışmaların değerlendirilmesi. *Electronic Turkish Studies*, 8(1).
- Erikli, S. (2016). *Okul öncesi çocukları için bir değerler eğitimi programının geliştirilmesi ve uygulanması*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Orta Doğu Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Ergün, S. (2013). *Ergenlere verilen değerler eğitiminin öz düzenleme stratejileri üzerindeki etkisinin sınanması*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Necmettin Erbakan Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Fidan, N. K. (2009). Öğretmen adaylarının değer öğretimine ilişkin görüşleri. *Kuramsal Eğitimbilim Dergisi*, 2(2), 1-18.
- Fraenkel, J. R. ve Wallen, N. E. (2006). *How to design and evaluate research in education* (5th ed.). New York: McGraw-Hill Publishing, s.267.
- Gömlüksiz, M. N. ve Cüro, E. (2011). Sosyal bilgiler dersi öğretim programında yer alan değerlere ilişkin öğrenci tutumlarının değerlendirilmesi. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 8(1), 95-134.

- Herdem, K. (2016). *Yedinci sınıf fen bilimleri dersi konularıyla bütünleştirilmiş değerler eğitimi etkinliklerinin öğrencilerin değer gelişimine etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Adıyaman Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Adıyaman.
- Işık, N. ve Karakuş, N. (2017). Erken çocukluk döneminde efsane, destan ve masal metinlerinin kullanımı. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 5(41), 118-133.
- Izgar, G. ve Beyhan, Ö. (2015). Değerler eğitimi programının ilköğretim okulu 8. sınıf öğrencilerinin demokratik tutum ve davranışlarına etkisi. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 13(29), 439-470.
- İlğan, A., Karayığit, D. ve Çetin, B. (2013). Ortaokul öğrencilerinin demokratik değerlere sahip olma düzeylerinin çeşitli değişkenlere göre incelenmesi. *Celal Bayar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 11(2), 97-118.
- Kalaycı, Ş. (2014). *Spss uygulamalı çok değişkenli istatistik*, (6. Basım). Ankara: Asil Yayın Dağıtım.
- Kalfa, M. (2013). Klasik eserler ve klasik eserlerin eğitsel işlevi. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 171(171), 105-112.
- Kaliyeva, A. (2015). *Türkçe ve İngilizce ders kitaplarında değerler eğitimi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü. İzmir.
- Kanger, F. (2007). *Hz. Muhammed ahlakını referans alan bir karakter eğitimi modeli*. Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Karaköse, Ş. (2012). *Hatıra hikâye ve nüktelerle din ve eğitim*. İstanbul: Tedef Yayınları.
- Keskin, Y. (2008). *Türkiye’de sosyal bilgiler programında değerler eğitimi: tarihsel gelişim, 1998 ve 2004 programlarının etkililiğinin araştırılması*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Keskinoğlu, M. Ş. (2008). *İlköğretim beşinci sınıf öğrencilerine uygulanan mesnevi temelli değerler eğitimi programının ahlaki olgunluğa ve saldırganlık eğilimine etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Kulaksızoğlu, A. (1997). *Ergenlik psikolojisi*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Kunduroğlu, T. (2010). *4. sınıf fen ve teknoloji dersi öğretim programıyla bütünleştirilmiş “değerler eğitimi” programının etkililiğinin incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Kuş, Z. (2012). *İlköğretim öğrencilerinin demokrasi algılarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi* (. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Leming, J. S. (2000). Tell Me a Story: an evaluation of a literature-based character education programme. *Journal of Moral Education*, V. 9(4), pp. 414-427.
- Lickona, T. (1992). *Educating for character (How our schools can teach respect and responsibility)*. New York: Bantam Books.
- Lovat, T. ve Clement, N. (2008). Quality teaching and values education: Coalescing for effective learning. *Journal of Moral Education*, 37(1), 1-16.
- Oral, T. ve Dilmaç, B. (2015). Ortaokul öğrencilerinde insani değerlerin özyeterlik algılarını ve bilişsel strateji kullanımını yordama gücü. *Mersin University Journal of the Faculty of Education*, 11(3).

- Öcal, M. (2007). *Din eğitimi ve öğretiminde metodlar*. Ankara: TDV Yayınları.
- Özdaş, F. (2013). *Ortaokullarda değerler eğitimi ve istenmeyen öğrenci davranışlarına ilişkin öğretmen görüşlerinin değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Fırat Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Elazığ.
- Randall, W. L. (1999). Narrative intelligence and the novelty of our lives. *Journal of Aging Studies*, 1(13), 11-28.
- Rossiter, M. (2002). *Narrative and stories in adult teaching and learning*. ERIC clearing house on adult, career, and vocational education. Columbus: OH.
- Samur, A. Ö. (2011). *Değerler eğitimi programının 6 yaş çocuklarının sosyal ve duygusal gelişimlerine etkisi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Sapsağlam, Ö. (2015). *Anasınıfına devam eden çocuklara uygulanan sosyal değerler eğitimi programının sosyal beceri kazanımına etkisinin incelenmesi*. Unpublished Doctoral Dissertation, Ankara University, Graduate School of Educational Sciences, Ankara.
- Skaggs, G. ve Bodenhorn, N. (2006). Relationships between implementing character education, student behavior, and student achievement. *Journal of Advanced Academics*, 18(1), 82-114.
- Sucu, A. Ö. (2012). *Mesnevilerin edebiyat eğitiminde değer aktarım aracı olarak kullanılması*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Şener, H. (2013). Hayriyye-i Nâbi'de aktarılan değerler. *Turkish Studies*, 8(1), 2501-2524.
- Şengün, M. (2008). *Lise öğrencilerinin ahlaki olgunluk düzeylerinin bazı kişisel değişkenler açısından incelenmesi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Samsun.
- Tahiroğlu, M., Kayabaşı, O. A. ve Kayabaşı, R. G. (2013). Türk halk masallarının öğrencilerin insani değerlere yönelik tutumlarına etkisi. *Kuramsal Eğitimbilim Dergisi*, 6(4), 477-495.
- Tahiroğlu, M. ve Aktepe, V. (2015). Değerler eğitimi yaklaşımlarına göre geliştirilen etkinliklerin demokratik algı ve davranışlar üzerine etkisi. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 13(30), 309-345.
- Tezcan, M. (1996). *Eğitim sosyolojisi*. Ankara: Feryal Mat.
- Tokdemir, M. A. (2007). *Tarih öğretmenlerinin değerler ve değer eğitimi hakkındaki görüşleri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Karadeniz Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. Trabzon.
- Türk, İ. (2009). *Değerler eğitiminde saygı*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gaziosmanpaşa Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. Tokat
- Ulusoy, K. ve Dilmaç, B. (2015). *Değerler eğitimi*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- UNESCO. (2005). Learning to do: Values for learning and working together in a globalized world. L. R. Quisumbing and J. Leo (Eds.). Bonn, Germany: UNESCO-UNEVOC. http://www.unevoc.unesco.org/fileadmin/user_upload/pubs/LearningToDo.pdf (erişim tarihi: 5 Nisan 2020).
- Uzunkol, E. (2014). *Hayat bilgisi öğretiminde uygulanan değerler eğitimi programının öğrencilerin özsaygı düzeyleri, sosyal problem çözme becerileri ve empati düzeylerine etkisi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

- Uzunkol, E. ve Yel, S. (2016). Hayat bilgisi dersinde uygulanan değer eğitimi programının özsaygı, sosyal problem çözme becerisi ve empati üzerine etkisi. *Eğitim ve Bilim*, 41(183).
- WWC (What Works Clearinghouse) Intervention Report (2006), Character Education, Caring School Community. Institute of Education Science. (erişim adresi: http://ies.ed.gov/ncee/wwc/pdf/intervention_reports/WWC_Caring_School_042307.pdf) (erişim tarihi: 21 Mart 2015).
- Yağan, S. (2010). *Bağımsız anaokullarında görev yapan öğretmenlerin ve okul müdürlerinin demokrasi ve demokrasi eğitime ilişkin görüşleri: Eskişehir ili örneği*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Yakıncı, C. ve Kızılay, A. (2018). *Eğitimde hikâyenin gücü*. Malatya: İnönü Üniversitesi Yayınları.
- Yalçın, A. ve Aytaş, G. (2002). *Çocuk edebiyatı*. Ankara: Akçağ Yayınları.
- Yaman, E. (2012). *Değerler eğitimi: Eğitimde yeni ufuklar*. Ankara: Akçağ Yayınları.
- Yazar, T. (2012). Öğretmen adaylarının değerler hakkındaki görüşleri. *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi*, 2(1), 61-68.
- Yazıcı, K. (2007). Değer eğitime genel bir bakış. *Türklük Bilgisi*, s.489-522.
- Yeşil, R. ve Aydın, D. (2007). Demokratik değerler eğitiminde yöntem ve zamanlama. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*. 11 (2), 65-84.

ETİK KURUL İZİNİ

Araştırma için Mersin Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Etik Kurulu'nun 27/11/2018 tarihli toplantısında alınan 16 numaralı karar ile etik kurul izni alınmıştır.



MERSİN ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL VE BEŞERİ BİLİMLER ETİK KURULU
ONAY BELGESİ

Mersin Toroslar Selçuklar Ortaokulu öğretmeni Yunus AKAN'ın "Hikayelerle Değerler Eğitimi Programının (HİDEP) Geliştirilmesi ve 9-15 Arası Öğrencilerin Ahlakî Olgunluk, Demokratik Tutum ve Hedef Davranış Kazanımı Üzerindeki Etkisinin İncelenmesi" adlı çalışma kurumumuz tarafından incelenmiş ve,

Etik yönden uygun bulunmuştur.

Etik yönden geliştirilmesi gerekmektedir.

Etik yönden uygun bulunmamıştır.

Mersin Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Etik Kurulu Kararı

Başvuru Formunun Etik Kurula Ulaştığı Tarih	16/11/2018
Etik Kurul Karar Toplantı Tarihi ve Karar No	27/11/2018 - 016
Yer	Mersin Üniversitesi, Uğur Oral Kültür Merkezi
Katılımcılar	Formda imzası bulunan üyelerimiz toplantıya katılmıştır.

KURUL BASKANI VE ÜYELER:

Prof. Dr. Soner Mehmet ÖZDEMİR

Başkan

İMZA

Prof. Dr. Hüseyin Mualla YÜCEOL

Üye

Prof. Dr. Ashhan DOĞAN TOPÇU

Üye

Prof. Dr. F. Ayşe BALCI KARABOĞA

Üye

Prof. Dr. Turhan KORKMAZ

Üye

Prof. Dr. Şerife YORULMAZ

Üye

Prof. Dr. Nilgün ÇIBLAK COŞKUN

Üye

Açıklama:

ASLİ ÇİBİDİR
M. F. İbrahim UĞUR CAN
Hukuk Müşaviri