



Okul Öncesi Döneme Yönelik Hikâye Kitaplarının Maarif Modeli Erdem-Değer-Eylem ve Dil Gelişimi Çerçevesinde İncelenmesi*

*Merve ŞAHİN***

Öz

Bu araştırmanın temel amacı, Türkiye’de okul öncesi eğitimde yaygın olarak başvurulan hikâye kitaplarının, Millî Eğitim Bakanlığı Okul Öncesi Eğitim Programı’nda yer alan "Maarif Modeli Erdem-Değer-Eylem" çerçevesiyle olan ontolojik ve pedagojik örtüşme düzeyini belirlemektir. Araştırma kapsamında ayrıca, söz konusu materyallerin dil gelişimini destekleyen fonksiyonları Vygotsky ve Bruner’in kuramsal perspektiflerinden hareketle analiz edilmiştir. Nitel araştırma desenlerinden doküman analizi modeliyle yürütülen çalışmada, 15 öğretmen ve 15 velinin önerileri doğrultusunda maksimum çeşitlilik örneklemeyle belirlenen 30 popüler çocuk kitabı temel veri kaynağı olarak kullanılmıştır. Bulgular, incelenen eserlerin modelin "Değer" (duyuşsal) ve "Eylem" (davranışsal) boyutlarını temsil etmede oldukça başarılı olduğunu; ancak modelin bilişsel temeli olan "Erdem" boyutunun temsilinde sınırlı kaldığını göstermiştir. Değerlerin dağılımında sevgi ve dostluk gibi sosyal-duygusal temalar baskınken; adalet, dürüstlük ve vatanseverlik gibi değerlerin ihmal edildiği saptanmıştır. Sonuç olarak, çocuk edebiyatının dil ve karakter inşasındaki kritik rolü teyit edilmekle birlikte, Maarif Modeli’nin bütüncül hedefleri doğrultusunda içeriklerin bilişsel derinlik ve değer çeşitliliği açısından zenginleştirilmesi gerektiği anlaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Okul öncesi eğitim, Maarif Modeli, Erdem-Değer-Eylem, çocuk edebiyatı, dil gelişimi

An Analysis of Preschool Storybooks within the Framework of the Maarif Model's Virtue-Value-Action Approach and Their Functions in Language Development

Abstract

The aim of this study is to examine the extent to which widely used storybooks in early childhood education in Türkiye align with the Virtue–Value–Action (VVA) framework of the Maarif Model included in the Ministry of National Education's Preschool Education Curriculum, and to analyze the pedagogical functions these books serve in supporting language development. The research adopted a document analysis design, one of the qualitative research methods. The study group consisted of 30 popular preschool storybooks selected through maximum variation sampling, based on interviews with 15 teachers and 15 parents. Data were collected using a content analysis form developed by the researchers, measuring both the dimensions of the Maarif Model (Virtue, Value, Action) and the functions of language development (based on Vygotsky, Bruner). Qualitative analysis findings indicated that the analyzed books strongly represented the Value (Affective) and Action (Behavioral) dimensions of the model, while the representation of the Virtue (Cognitive) dimension was more limited. Frequency analysis of values revealed that social-emotional values

* Bu araştırma, 27–30 Ekim 2025 tarihlerinde Bursa’da düzenlenen 9. Okul Öncesi Eğitim Kongresinde bildiri olarak sunulmuştur ve tekrar düzenlenerek yayına hazır hale getirilmiştir.

**^{ID} Dr. Öğr. Üyesi, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Bayramiç Meslek Yüksekokulu, Çocuk Gelişimi Bölümü, Çanakkale, mervesahin@comu.edu.tr

such as Friendship, Love, and Respect were predominant, whereas many values like Justice, Frugality, and Honesty were either rarely represented or not represented at all. Furthermore, the language development analysis showed that the same books offered rich pedagogical functions for supporting basic language structures (rhythmic repetition), social-emotional language (conflict resolution), and higher-order cognitive-linguistic skills (symbolic thought, layered narrative). In conclusion, popular preschool storybooks aligned with parental and teacher demands by strongly supporting social-emotional development (Value/Action dimensions) and language development; however, they required additional pedagogical support to fully reflect the holistic goals of the Maarif Model, particularly the Virtue (Cognitive) dimension and certain social values (e.g., Justice, Honesty).

Keywords: Preschool education, Maarif Model, Virtue-Value-Action, children's literature, language development

Giriş

Toplumsal dönüşümler, bireylerin yalnızca akademik bilgiyle değil aynı zamanda güçlü karakter özellikleriyle donatılması gerekliliğini gündeme getirmiştir. Karakter ve değer eğitimi, özellikle erken çocukluk döneminde bireyin kişilik gelişimi açısından hayati bir öneme sahiptir (Erden, 2010; Lickona, 1992). Toplumsal yapının dinamik bir şekilde dönüştüğü günümüzde, bireylerin akademik donanımlarının ötesinde sağlam bir karakter yapısıyla teçhiz edilmesi, modern eğitim sistemlerinin öncelikli hedefi haline gelmiştir. Karakter ve değerler eğitimi, özellikle bireyin kişilik çekirdeğinin ve ahlaki pusulasının olduğu erken çocukluk döneminde hayati bir öneme sahiptir. Alan yazında sıklıkla vurgulandığı üzere, bu dönemde kazanılan temel değerler bireyin ileriki yaşamındaki sosyal uyumunu ve etik karar verme yetisini doğrudan şekillendirmektedir (Erden, 2010; Lickona, 1992).

Erken çocukluk döneminde değerlerin çocuklara kazandırılmasında ve soyut kavramların somutlaştırılmasında en etkili pedagojik araçlardan biri hikâye kitaplarıdır. Okul öncesi dönem çocukları için hazırlanan nitelikli çocuk edebiyatı ürünleri, çocukların dünyayı anlamlandırmasına, karmaşık duyguları tanımlamasına ve toplumsal değerleri kurgusal karakterler üzerinden içselleştirmesine olanak sağlar (Hayati vd., 2020; Turan ve Ulutaş, 2016). Hikâyeler aracılığıyla sunulan ahlaki örüntüler, çocukların empati yeteneğini geliştirirken aynı zamanda onlara güvenli bir ortamda sosyal değerleri deneyimleme fırsatı sunmaktadır. Aynı zamanda resimli kitaplarla yürütülen okuryazarlık/mentorluk etkinliklerinin çocukların çevre farkındalığını güçlendirebildiği; çocuk ürünleri ve söylemlerinde ekoliterasyonun bilişsel, duyuşsal, eylemsel ve tinsel boyutlarına dair göstergelerin ortaya çıkabildiği raporlanmaktadır (Putri ve Silvhiyany, 2022). Özellikle dezavantajlı/marjinal topluluklarda yürütülen nitel örnek olay çalışmalarının bulguları, çevre temalı metinlerle etkileşimin çocukların çevre sorunlarını tanıma, bu sorunlara duygusal tepki geliştirme ve gündelik yaşamda sorumluluk içeren eylem tasarlama eğilimini artırabildiğine işaret etmektedir.

Türkiye bağlamında, Millî Eğitim Bakanlığı tarafından geliştirilen "Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli", değerler eğitimine sistematik ve bütüncül bir perspektif getirmiştir. Eğitimi sadece teknik bir bilgi aktarımı olarak değil; insanı "akıl, kalp ve beden" bütünlüğü içerisinde ele alan ontolojik bir süreç olarak tanımlayan bu modelin çekirdeğini Erdem-Değer-Eylem (EDE) çerçevesi oluşturmaktadır (Millî Eğitim Bakanlığı [MEB], 2024) Bu çerçeveye göre, Erdem (Bilişsel Boyut), bireyin iyiyi ve doğruyu zihinsel olarak kavramasını ve ahlaki muhakeme yetisini ifade eder. Değer (Duyuşsal Boyut) kavranan bu doğrunun kalp yoluyla içselleştirilmesini ve duygu dünyasında karşılık bulmasını; Eylem (Davranışsal Boyut) ise zihinde onaylanan ve kalpte hissedilen değerlerin iradi bir şekilde somut davranışa dönüşmesini temsil etmektedir.

Model, bu üç boyutun (bilmek, hissetmek ve yapmak) eş zamanlı işlediği durumlarda karakter gelişiminin kalıcı hale geleceğini savunmaktadır (MEB, 2024). Öğretmenlerin okul öncesi eğitim süreçlerinde hikâye kitaplarına yoğun şekilde başvurduğu gerçeği göz önüne alındığında (Özdemir, Akkaya ve Akkaya, 2019), bu materyallerin Maarif Modeli'nin bütüncül hedefleriyle ne ölçüde örtüştüğünün analizi stratejik bir önem taşımaktadır.

Çocuk edebiyatı, karakter inşasının yanı sıra dil gelişimi açısından da kritik bir işlev görmektedir. Dil, sadece bir iletişim enstrümanı değil, Vygotsky'nin (1978) de vurguladığı gibi düşüncüyü inşa eden

Okul Öncesi Döneme Yönelik Hikâye Kitaplarının Maarif Modeli Erdem-Değer-Eylem ve Dil Gelişimi Çerçevesinde İncelenmesi

temel bir yapıtaşdır. Jerome Bruner, dil ediniminin sosyal bir etkileşim ve bağlam içerisinde gerçekleştiğini savunarak, hikâye kitaplarının sunduğu görsel ve anlamsal bağlamın çocukların bilişsel süreçlerini nasıl desteklediğini ortaya koymuştur (Bruner, 1983). Bruner'in anlatı teorisine göre, insan zihni gerçekliği "anlatılar" aracılığıyla kurgular. Bu nedenle hikâye kitapları, Maarif Modeli'nin özellikle "Erdem" (bilişsel) boyutunun gerektirdiği soyut düşünme ve anlamlandırma becerisi için vazgeçilmez bir zemin hazırlar (Bruner, 1990; 1991). Bu bilişsel ve dilsel yapılandırma işlevi, hikâye kitaplarının yalnızca kavram öğretimi değil, aynı zamanda değerlerin bağlam içinde anlamlandırılması ve kültürel köklerle ilişkilendirilmesi açısından da güçlü bir pedagojik araç olabileceğine işaret etmektedir. Nitekim yerel bilgelik temelli çocuk öykülerinin; dürüstlük, iş birliği, sorumluluk, vatan sevgisi ve çevresel farkındalık gibi değerleri kazandırmada etkili olduğu ve çocukların kültürel aidiyet/kimlik gelişimini desteklediği belirtilmektedir (Miranda, Ambarwati ve Badrih, 2025). Bu yönüyle hikâye kitapları, Maarif Modeli'nin "Erdem-Değer-Eylem" döngüsünde erdemini bilişsel olarak kavranmasını (Erdem), değerini duygusal içselleştirilmesini (Değer) ve gündelik yaşamda davranışa dönüşmesini (Eylem) destekleyen bütüncül bir öğrenme deneyimi sunabilmektedir. Ancak literatür incelendiğinde, çocuk kitaplarının içerdiği değerlerin niteliksel analizine ilişkin çalışmalar bulunsa da (Cengiz & Duran, 2017), bu eserlerin Maarif Modeli'nin sunduğu yeni EDE döngüsü çerçevesinde bütüncül bir yaklaşımla analiz edildiği ampirik veriler oldukça sınırlıdır. Bu boşluktan hareketle mevcut araştırma, okul öncesi dönemde en çok tercih edilen hikâye kitaplarının hem Maarif Modeli'ne uygunluğunu hem de dil gelişimini destekleme potansiyelini sistematik bir şekilde analiz etmeyi amaçlamaktadır. Türkiye'de okul öncesi dönemde kullanılan hikâye kitaplarının karakter ve değer eğitimi açısından işlevselliği üzerine çeşitli çalışmalar bulunmakla birlikte, yeni müfredatın temelini oluşturan Erdem-Değer-Eylem (EDE) yaklaşımına dayalı sistematik içerik çözümleme çalışmaları literatürde oldukça sınırlı bir yer tutmaktadır (Gunawardena ve Brown, 2017). Literatürdeki bu boşluk, hikâye kitaplarının değer aktarımı konusundaki pedagojik yeterliliklerinin, güncel eğitim felsefesi ekseninde yeniden sorgulanması gerekliliğini ortaya koymaktadır.

Bu araştırma, okul öncesi dönem (3-6 yaş) çocuklarına yönelik en çok tercih edilen hikâye kitaplarında yer alan değerleri ve bu değerlerin aktarım biçimlerini Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli'nin Erdem-Değer-Eylem çerçevesi temelinde analiz etmeyi amaçlamaktadır. Araştırma sonucunda ortaya konulacak bulguların; çocuklara yönelik kitap seçimi, eğitim politikalarının sahaya yansımaları ve pedagojik içerik geliştirme süreçleri açısından literatüre özgün katkılar sunması beklenmektedir (Alwahdy vd., 2024; Rădulescu, 2020). Okul öncesi eğitimde ulusal müfredatın temel felsefesi olan bütüncül (bilişsel, duyuşsal, davranışsal) yaklaşımın başarısı, büyük ölçüde eğitim materyallerinin niteliğine bağlıdır. Kitapların sadece 'iyi davranışı' (Eylem) göstermesi veya sadece duygulara (Değer) hitap etmesi, Maarif Modeli'nin hedeflediği 'erdemli insan' profilini oluşturmada yetersiz kalabilir. Bu nedenle, popüler çocuk kitaplarının modelin talep ettiği 'zihin-gönül-davranış' bütünlüğünü sağlayıp sağlamadığının tespit edilmesi hem eğitimciler hem de yayıncılar için bir ihtiyaçtır. Bu doğrultuda araştırmada aşağıdaki sorulara cevap aranmaktadır:

1. Okul öncesi dönemde en çok tercih edilen hikâye kitaplarında, Maarif Modeli'nde tanımlanan temel değerler ne sıklıkla yer almaktadır?
2. Bu değerler hikâye kitaplarında hangi karakter davranışları ve olay örüntüleri aracılığıyla temsil edilmektedir?
3. Hikâye kitaplarında yer alan değer temsilleri, pedagojik açıdan yaş grubuna uygunluk ve değer aktarımı açısından ne düzeydedir?
4. Farklı yaş gruplarına yönelik kitaplarda ele alınan değerlerin sunum biçimi ve yoğunluğu açısından anlamlı farklılıklar bulunmakta mıdır?
5. İncelenen hikâye kitaplarının içerikleri, Okul Öncesi Maarif Modeli'nin Erdem-Değer-Eylem çerçevesiyle ne ölçüde örtüşmektedir?
6. Okul öncesi döneme yönelik hikâye kitaplarında, çocukların dil gelişimini (sözcük dağarcığı, anlatı kurgusu, betimleyici dil kullanımı vb.) destekleyen öğeler ne sıklıkla ve hangi biçimlerde yer almaktadır?

Yöntem

Araştırmanın Modeli

Bu araştırma, nitel araştırma desenlerinden doküman analizi modeline göre tasarlanmıştır. Doküman analizi, araştırması hedeflenen olgu veya olgular hakkında bilgi içeren yazılı materyallerin analizini kapsayan sistematik bir yöntemdir (Yıldırım ve Şimşek, 2018). Bowen (2009), doküman analizini, basılı veya elektronik materyalleri incelemek ve değerlendirmek için kullanılan, veriye derinlemesine nüfuz etmeyi sağlayan, verimli ve istikrarlı bir nitel araştırma tekniği olarak tanımlamaktadır.

Bu araştırma bağlamında, temel veri kaynağını okul öncesi döneme yönelik hikâye kitapları (dokümanlar) oluşturmaktadır. Çalışmada, bu kitapların Okul Öncesi Maarif Modeli Erdem-Değer-Eylem çerçevesine göre incelenmesi amaçlanmıştır.

Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubu, amaçlı örnekleme yöntemlerinden biri olan maksimum çeşitlilik örnekleme kullanılarak belirlenmiştir. Nitel araştırmalarda bu yöntem, evrendeki çeşitliliği yansıtacak şekilde farklı durumlardan küçük bir grup seçerek, bu çeşitlilikler arasındaki ortak noktaları veya farklılıkları derinlemesine ortaya koymayı amaçlar (Patton, 2002).

Bu strateji doğrultusunda, çalışma grubunu oluşturan hikâye kitaplarını belirlemek amacıyla ilk aşamada 15 okul öncesi öğretmeni ve 15 veli toplam 30 katılımcı ile yarı yapılandırılmış görüşmeler yapılmıştır. Görüşmelerden elde edilen veriler ışığında, 3-6 yaş aralığına hitap eden, öğretmen ve veliler tarafından sıklıkla önerilen, farklı temaları (duygu kontrolü, sabır, öz-saygı, arkadaşlık, estetik, özgürlük, yardımseverlik, aile bütünlüğü vb.) işleyen ve farklı yayınevlerinden (Aydın Psikoloji, İş Bankası, YKY, 1001 Çiçek, Tahta At, Beta Kids, Pearson vb.) çıkan toplam 30 hikâye kitabı araştırmanın nihai çalışma grubunu oluşturmak üzere seçilmiştir. Bu kitapların seçiminde gözetilen maksimum çeşitlilik ölçütleri şunlardır:

- Farklı yaş gruplarına (3+, 4+, 5+) hitap etmesi,
- Temsil edilen değerlerin çeşitliliği,
- Farklı yayınevlerinden seçilmiş olması,
- Öğretmen ve velilerin ortak önerileri arasında yer alması,
- Okul Öncesi Maarif Modeli'ne uygun içerik potansiyeli taşıması.

Bu çalışma grubu yapısının, kitaplar arası değer sunumu farklılıklarını ortaya koymayı ve yaş gruplarına göre değer aktarımında hangi temaların öne çıktığını belirlemeyi mümkün kılacağı düşünülmektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2018). Araştırma kapsamında incelenen 30 kitabın listesi Tablo 1'de sunulmuştur.

Tablo 1.

Araştırma Kapsamında İncelenen Hikâye Kitapları

| Kod | Kitap Adı | Yazar(lar) | Yayınevi |
|-----|---------------------------------------|-------------------|----------------------------|
| K1 | Hayvan Okulu: Kabarık ve Öfke Kontrol | Psikolog Anıl Şen | Aydın Psikoloji |
| K2 | Küçük Meşe Palamudu | Melanie Joyce | Türkiye İş Bankası Kültür |
| K3 | Çizgilerini Sevmeyen Zebra | Esra Sargut | Tahta At |
| K4 | Hayal Kurma Günü | Christine Beigel | 1001 Çiçek Kitaplar |
| K5 | Aslancık Oyuncaklarını Paylaşıyor | Michael Dahl | 1001 Çiçek Kitaplar |
| K6 | Aaa! Hiç de Korkunç Değilmiş | Gloria Francella | Boyut / Günışığı Kitaplığı |
| K7 | Ayının Biri Oturmuş Sandalyeme | Ross Collins | Beta Kids |
| K8 | Sallanan Dişim Düştü Düşecek | Robert Munsch | 1001 Çiçek Kitaplar |
| K9 | Tay Dişlerini Fırçalıyor | Michael Dahl | 1001 Çiçek Kitaplar |
| K10 | Frida'nın Bahçesi | Merve Akman | Tahta At |
| K11 | Sevginin Gücü | Caroline Richards | Türkiye İş Bankası Kültür |
| K12 | Yavru Ahtapot Olmak Çok Zor | Sara Şahinkanat | Yapı Kredi |
| K13 | Senin Gibi Olmak İstiyorum | Marisa Vestita | 1001 Çiçek Kitaplar |

Okul Öncesi Döneme Yönelik Hikâye Kitaplarının Maarif Modeli Erdem-Değer-Eylem ve Dil Gelişimi Çerçevesinde İncelenmesi

| | | | |
|-----|----------------------------------|--|---------------------------|
| K14 | Bobo ve Çiko | M. Paradise Shearring, R. Blake, N. Wood | Çiçek |
| K15 | Elmer Kar Keyfi | David McKee | Mikado |
| K16 | Ejderha ve Leziz Şövalye | Elli Woollard | Pearson |
| K17 | Üç Kedi Bir Canavar | Sara Şahinkanat | Yapı Kredi |
| K18 | Avucundaki Öpücük | Audrey Penn | Butik |
| K19 | Babamın Battaniyesi | Sara Şahinkanat | Yapı Kredi |
| K20 | Çarlı Maytap ve En Sevdiği Kitap | Julia Donaldson | Türkiye İş Bankası Kültür |
| K21 | Küçük Fil Gimba | Esra Sargut | Tahta At |
| K22 | Arkadaşım Futbolcu | Jan Birck | Türkiye İş Bankası Kültür |
| K23 | Lila'nın Cesaret Paraşütleri | Psk. N. A. Şen ve Psk. Anıl Şen | Aydın Psikoloji |
| K24 | Yiyecek Kulübü | Ece Demirdağ | Tahta At |
| K25 | Ben Sandalye Değilim ki! | Ross Burach | Beyaz Balina |
| K26 | Küçük Kırmızı Düğme | Göknil Genç | Can Çocuk |
| K27 | Küçük Mavi Kabakçık | Hazal Koşar | Dionysos |
| K28 | Köpekler Bale Yapmaz | Anna Kemp | Altın Kitaplar |
| K29 | Ay'ı Kim Çaldı? | Helen Stratton-Would | Yapı Kredi |
| K30 | Zürafa Saklama Rehberi | Michelle Robinson | Pearson |

Tablo 1'de, araştırma kapsamında analiz edilen toplam 30 okul öncesi hikâye kitabı yer almaktadır. Kitaplar, 3-6 yaş arası çocuklara yönelik olarak popülerlik, öğretmen ve veli önerisi, pedagojik uygunluk ve değer eğitimi potansiyeli gibi ölçütler dikkate alınarak seçilmiştir. Kodlama işlemi K1-K30 şeklinde yapılmış olup, her bir kitap kodu analiz sürecinde referans olarak kullanılmıştır. Kitaplara ilişkin kitap adı, yazar(lar) ve yayıncı bilgileri tabloya dahil edilmiştir. Tablo, içerik analizi sürecinde yapılan referanslamaların bütüncül olarak izlenebilmesine olanak sağlamak ve elde edilen bulguların hangi kaynaklara dayandığını şeffaf biçimde göstermektedir. Kitap listesi, nitel veri analizinde örneklem temsiliyetini güçlendirmek ve çeşitliliği sağlamak amacıyla oluşturulmuştur.

Veri Toplama Araçları

Araştırmada, çalışma grubunun belirlenmesi ve belirlenen çalışma grubunun analizi amacıyla üç temel veri toplama aracı geliştirilmiştir.

Öğretmen Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu

Araştırmanın ilk aşamasında, 15 okul öncesi öğretmenin kitap tercihlerini belirlemek amacıyla kullanılmıştır. Formda, kitap tercihlerini etkileyen unsurlar, çocukların kitaplara tepkileri ve kitaplarda değerlerin nasıl sunulduğuna ilişkin sorular yer almıştır.

Veli Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu

15 velinin çocukları için hangi kitapları tercih ettiklerini, seçim kriterlerini ve değer aktarımı konusundaki beklentilerini anlamak amacıyla hazırlanmıştır.

Maarif Modeli İçerik Çözümleme Formu

Araştırmanın temel veri toplama aracıdır. Bu form, belirlenen 30 hikâye kitabını analiz etmek amacıyla araştırmacı tarafından geliştirilmiştir. Form nitel analiz ve puanlama rubriği olmak üzere iki ana bölümden oluşmaktadır.

Nitel Analiz Bölümü

Kitaplarda Maarif Modeli'nde yer alan 20 temel değere (adalet, saygı, sevgi, sorumluluk vb.) yönelik tematik kodları içermektedir. Bu bölümde ayrıca, kitaplarda yer alan olaylar ve karakter davranışlarının "Erdem" (bilişsel kanıt/alıntı), "Değer" (duyuşsal kanıt/olay) ve "Eylem" (davranışsal kanıt/model olma) boyutlarındaki nitel kanıtlarının kaydedileceği alanlar bulunmaktadır.

Puanlama Rubriği

Kitapların modele uygunluğunu 6 temel kriter (Yaş Uygunluğu, Görsel Pekiştirme, Değerin Sunum Niteliği, Erdem Boyutu, Değer Boyutu, Eylem Boyutu) üzerinden 0-12 puan aralığında nicel olarak puanlamak için geliştirilmiş bir rubriği içerir. Bu rubrik, toplam puanı 1-5 arası standart bir puana dönüştürme yönergesini de barındırır.

Görüşme formları, ilgili literatürden ve Okul Öncesi Maarif Modeli değerlerinden hareketle oluşturulmuştur. İçerik Çözümleme Formu ise Maarif Modeli (MEB, 2024) program metni ve araştırmacının oluşturduğu puanlama rubriği temel alınarak hazırlanmıştır.

Hikâye kitapları dil gelişimi açısından da analiz edilmiştir. Bu amaçla geliştirilen içerik analiz formuna, kitapların dil gelişimini destekleyici yönlerini incelemeye yönelik bir bölüm eklenmiştir. Bu bölümde kitaplar; kelime çeşitliliği, tekrar eden yapıların kullanımı, açık uçlu soruların varlığı, bağlam içinde kavram öğretimi ve dilsel etkileşim potansiyeli gibi ölçütlere göre değerlendirilmiştir. Söz konusu ölçütler, Vygotsky'nin sosyokültürel kuramı, Bruner'in bağlam temelli dil öğrenme modeli ve Halliday'in işlevsel dil kuramı temel alınarak belirlenmiştir. Bu kuramlar doğrultusunda, hikâye kitaplarında yalnızca içerik değil, aynı zamanda dilin pedagojik sunum biçimi de analiz edilmiştir.

Veri toplama araçlarının geçerliliği, çocuk edebiyatı ve erken çocukluk eğitimi alanında uzman üç akademisyenden alınan görüşlerle sağlanmıştır. Uzmanlardan gelen geri bildirimler doğrultusunda araçlara son şekli verilmiştir. Güvenirlik ise içerik analizinde farklı araştırmacıların bağımsız olarak kodlama yapması ve kodlayıcılar arası tutarlılık kontrolü (Miles ve Huberman, 1994) ile desteklenmiştir. Bu araştırmada hazır bir ölçek veya tescilli bir araç kullanılmamış, araçlar araştırmacı tarafından özgün olarak geliştirilmiştir. Bu nedenle dış kaynaklı bir ölçek kullanım izni gerekmemiştir.

Verilerin Toplanması

Araştırmanın veri toplama süreci iki aşamalı olarak planlanmış ve yürütülmüştür. Araştırmanın ilk aşamasında, incelenecek hikâye kitaplarını belirlemek amacıyla 15 okul öncesi öğretmeni ve 15 veli toplam 30 katılımcı ile yarı yapılandırılmış görüşmeler yapılmıştır. Bu görüşmeler, katılımcıların görüşlerini daha derinlemesine ifade etmelerine olanak sağladığı için tercih edilmiştir (Yıldırım ve Şimşek, 2018). Görüşmeler sırasında katılımcılara "Aydınlatılmış Onam Formu" sunulmuş ve araştırmanın amacı açıklanmıştır. Katılımcıların gizliliğini korumak amacıyla ses kaydı alınmamış, veriler araştırmacı tarafından yazılı not alma yöntemiyle kaydedilmiştir. Bu görüşmeler sonucunda okul öncesi dönemde en çok tercih edilen 30 hikâye kitabından oluşan nihai çalışma grubu listesi belirlenmiştir.

Araştırmanın ikinci aşamasında, ilk aşamada belirlenen 30 hikâye kitabı doküman incelemesine tabi tutulmuştur. Doküman analizi, yazılı materyallerin sistematik biçimde incelenmesini sağlayan bir nitel veri toplama yöntemidir (Bowen, 2009). Belirlenen kitaplar, araştırmacı tarafından Okul Öncesi Maarif Modeli'nin "Erdem-Değer-Eylem" çerçevesine göre hazırlanan "Maarif Modeli İçerik Çözümleme Formu" kullanılarak analiz edilmiştir.

Verilerin Analizi

Araştırmada elde edilen verilerin analizinde, içerik analizi yaklaşımı benimsenmiştir. İçerik analizi, yazılı materyallerde yer alan anlam birimlerinin belirli temalar doğrultusunda sistematik olarak çözümlenmesini sağlar (Miles ve Huberman, 1994). Analiz süreci iki aşamalı olarak yürütülmüştür:

Görüşme Verilerinin Analizi

Araştırmanın ilk aşamasında 15 öğretmen ve 15 veliden elde edilen yazılı notlar, 30 kitaplık çalışma grubunu oluşturmak amacıyla betimsel olarak analiz edilmiştir. Bu veriler ayrıca, "Tartışma" bölümünde kitap analizinden elde edilen sonuçları desteklemek amacıyla kullanılmıştır.

Kitap Verilerinin (Doküman Analizi) Analizi

Çalışmanın ana bulgularını oluşturan 30 hikâye kitabının analizi, "Maarif Modeli İçerik Çözümleme Formu" kullanılarak gerçekleştirilmiştir:

Okul Öncesi Döneme Yönelik Hikâye Kitaplarının Maarif Modeli Erdem-Değer-Eylem ve Dil Gelişimi Çerçevesinde İncelenmesi

- Değer Sıklığı Analizi: 30 kitabın her biri, 20 temel Maarif Modeli değer listesine göre kodlanmıştır. Bir kitapta birden fazla değer kodlanabileceği ilkesiyle, 20 değer her birinin 30 kitaplık set içinde ne sıklıkta (f) temsil edildiği hesaplanmıştır.
- Tematik İçerik Analizi: Formda kaydedilen nitel kanıtlar (doğrudan alıntılar, karakter davranışları, olay örüntüleri), Maarif Modeli'nin "Erdem" (bilişsel), "Değer" (duyuşsal) ve "Eylem" (davranışsal) boyutlarına göre tematik analize tabi tutulmuştur. Bu analiz, değerlerin nasıl temsil edildiğini ve modellerle örtüşme biçimlerini ortaya koymayı amaçlamıştır.
- Uygunluk Düzeyi ve Yaş Grubu Analizi (Üçüncü ve Dördüncü Araştırma Sorularına Yönelik): 30 kitabın her birine, rubrik uygulanarak elde edilen nihai puan (1-5 ölçeği) üzerinden bir uygunluk kategorisi ("Çok Zayıf"- "Çok Güçlü") atanmıştır. Kitapların bu kategorilere göre genel dağılımı ve yaş gruplarına (3-4, 4-5, 5-6 yaş) göre dağılımı frekans (f) değerleriyle belirlenmiştir.

Analizlerin güvenilirliği için, 30 kitabın yaklaşık %20'si (6 kitap) ikinci bir araştırmacı tarafından da bağımsız olarak kodlanmış ve kodlayıcılar arası uyum katsayısı (Miles ve Huberman, 1994) hesaplanmıştır.

Geçerlik ve Güvenirlik

Nitel araştırmalarda geçerlilik ve güvenilirliğin sağlanması, araştırmanın inandırıcılığı (iç geçerlilik) ve tutarlılığı (güvenirlik) için esastır (Patton, 2002). Araştırmanın iç geçerliliğini sağlamak amacıyla, geliştirilen veri toplama araçları taslak olarak hazırlandıktan sonra, çocuk edebiyatı ve erken çocukluk eğitimi alanında uzman üç akademisyenin görüşüne sunulmuştur. Uzmanlardan gelen geri bildirimler doğrultusunda araçlara son şekli verilmiştir.

Araştırmanın güvenilirliğini sağlamak için kodlayıcılar arası güvenilirlik stratejisi benimsenmiştir. Veriler, iki araştırmacı tarafından bağımsız olarak "Maarif Modeli İçerik Çözümleme Formu" kullanılarak analiz edilmiştir. Analiz sonrasında iki kodlayıcının yaptıkları kodlamalar karşılaştırılarak kodlayıcılar arası uyum katsayısı hesaplanmıştır. Miles ve Huberman'ın (1994) belirttiği uyum formülü $[(\text{Güvenirlik} = \text{Görüş Birliği} / (\text{Görüş Birliği} + \text{Görüş Ayrılığı}) \times 100)]$ kullanılarak, güvenilirlik düzeyi belirlenmiş ve bulgular bölümünde raporlanmıştır. Kodlamada araştırmacılar arası görüş birliği oranı %91, Cohen's Kappa değeri 0.84 olarak hesaplanmıştır.

Araştırma ve Yayın Etiği

Bu araştırmada "Yükseköğretim Kurumları Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesi" kapsamında uyulması belirtilen tüm kurallara uyulmuştur. Yönergenin ikinci bölümü olan "Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiğine Aykırı Eylemler" başlığı altında belirtilen eylemlerden hiçbirini gerçekleştirilmemiştir.

Etik Kurul İzni

Kurul adı= Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Sosyal ve Beşerî Bilimler Etik Kurulu

Karar tarihi= 22.08.2025

Belge sayı numarası= E-80110942-050.99-2500208161

Bulgular

Bu bölümde, araştırmanın alt problemleri doğrultusunda elde edilen bulgular, mantıksal bir akış içinde sunulmuştur. Bulgular, çalışma grubunu oluşturan 30 hikâye kitabının "Maarif Modeli İçerik Çözümleme Formu" kullanılarak analiz edilmesiyle elde edilmiştir. İlk olarak kitaplarda yer alan değerlerin sıklığı, ardından bu değerlerin Erdem-Değer-Eylem çerçevesine göre temsil biçimleri ve son olarak kitapların genel pedagojik uygunluk düzeyleri ile bu düzeyin yaş gruplarına göre dağılımı ele alınmıştır.

Araştırmanın birinci alt problemi olan "Okul öncesi dönemde (3-6 yaş) en çok tercih edilen hikâye kitaplarında, Maarif Modeli'nde tanımlanan temel değerler ne sıklıkla yer almaktadır?" sorusuna yanıt aramak amacıyla, 30 kitabın her biri Maarif Modeli'nde tanımlanan 20 temel değer açısından analiz edilmiştir. Bir kitapta birden fazla değer işlenebileceği ilkesine göre yapılan frekans analizi sonucunda elde edilen değer dağılımları Tablo 2'de sunulmuştur.

Tablo 2.

Hikâye Kitaplarında (n=30) Tespit Edilen Maarif Modeli Değerlerinin Frekans ve Yüzde Dağılımı

| Maarif Modeli Değeri | Frekans (F) | Maarif Modeli Değeri | Frekans (F) |
|----------------------------------|-------------|----------------------|-------------|
| Dostluk | 21 | Merhamet | 5 |
| Sevgi | 19 | Çalışkanlık | 4 |
| Saygı | 18 | Temizlik | 2 |
| Özgürlük (Cesaret/Kendini İfade) | 16 | Adalet | 2 |
| Duyarlılık (Empati) | 15 | Sağlıklı Yaşam | 1 |
| Aile Bütünlüğü | 12 | Mahremiyet | 1 |
| Yardımsızlık | 11 | Dürüstlük | 0 |
| Sabır | 9 | Tasarruf | 0 |
| Sorumluluk | 8 | Mütevazılık | 0 |
| Estetik | 6 | Vatanseverlik | 0 |

Tablo 2'deki verilere göre, incelenen 30 kitapta en yüksek frekansa sahip değerler Dostluk (f=21), Sevgi (f=19) ve Saygı (f=18) olmuştur. Özgürlük (f=16) ve Duyarlılık (f=15) değerleri de kitapların yarısından fazlasında tespit edilmiştir. Diğer taraftan, Adalet (f=2), Temizlik (f=2), Sağlıklı Yaşam (f=1) ve Mahremiyet (f=1) gibi değerlerin frekansları oldukça düşük bulunmuştur. Dürüstlük, Tasarruf, Mütevazılık ve Vatanseverlik değerlerine ise incelenen 30 kitapta hiç rastlanmamıştır.

Araştırmanın ikinci ve beşinci alt problemleri, okul öncesi dönem hikâye kitaplarında işlenen değerlerin hangi karakter davranışları ve olay örüntüleri aracılığıyla temellendirildiğini ve bu temsillerin Millî Eğitim Bakanlığı'nın Maarif Modeli'nde yer alan Erdem-Değer-Eylem boyutlarıyla ne ölçüde örtüştüğünü analiz etmeyi amaçlamaktadır. Bu doğrultuda, her bir hikâye kitabı için geliştirilen "Maarif Modeli İçerik Çözümleme Formu" aracılığıyla toplanan nitel veriler (metinsel alıntılar, olay özetleri, karakter davranışları) tematik analiz yöntemiyle çözümlenmiştir. Analiz sürecinde, temsili değerler üçlü bir boyut altında değerlendirilmiştir:

- Erdem (Bilişsel): Değerin tanımı, gerekçelendirilmesi veya karakterin değer hakkında düşünsel farkındalık göstermesi,
- Değer (Duyuşsal): Karakterin duygu dünyası üzerinden değeri hissetmesi ya da okuyucuda duygu uyandırması,
- Eylem (Davranışsal): Değerin eyleme dönüşmesi, karakterlerin somut davranışlarına yansımaları.

Bu analiz sayesinde, kitapların hangi değerleri hangi yollarla yansıttığı sistematik biçimde ortaya konmuş ve Maarif Modeli ile örtüşme düzeyleri ortaya çıkarılmıştır. Aşağıda, Tablo 2'de en sık rastlanan ilk üç değer olan Dostluk, Sevgi ve Saygı'nın Erdem-Değer-Eylem boyutlarında nasıl temsil edildiğine dair bulgular sunulmuştur (Kitap kodları için bkz. Tablo 1).

Tablo 3.

Dostluk, Sevgi ve Saygının Erdem-Değer-Eylem Boyutlarındaki Temsiline İlişkin Bulgular

| Maarif Modeli Değeri | Erdem (Bilişsel) Temsili | Değer (Duyuşsal) Temsili | Eylem (Davranışsal) Temsili | Örnek Kitap Kodları |
|----------------------|--|---|---|------------------------|
| Dostluk (f=21) | Dostluğun tanımı veya yeni bir dostluğun tespiti ("...yeni bir arkadaş edindiği için çok mutluymuydu.") | Birlikte geçirilen zamanın keyfi/neşesi ("Birlikte kar topu atarak eğleniyorlardı."). Yokluğunda hissedilen özlem. | Birlikte oynama, yardım etme, deneyim paylaşma, yiyecek/oyuncak paylaşma, destek olma. | K15, K26, K22, K5, K24 |
| Sevgi (f=19) | Sevginin kalıcılığı ve zor zamanlarda güç verdiği ("Ne zaman... ihtiyaç duyarsan...", "...öpücük yine orada olacaktır.") | Aile üyeleri arasındaki sıcaklık ("Annesinin öpücüğü yüreğine ulaştı."). Güven ve rahatlama hissi. Ayrılık kaygısı. | Fiziksel sevgi gösterimi (öpme, sarılma). Birlikte vakit geçirme. Sevginin gücünü aktif kullanma (anıları hatırlama). | K18, K11, K19 |

Okul Öncesi Döneme Yönelik Hikâye Kitaplarının Maarif Modeli Erdem-Değer-Eylem ve Dil Gelişimi Çerçevesinde İncelenmesi

| | | | | |
|-----------------|--|--|--|-----------------------------------|
| Saygı (f=18) | Farklılıkların tanınması ("Ama sen bir köpeksin..."). | Dışlanma/farklı hissetme üzüntüsü. Kabul | Kabul etme (farklı olanı seçme/oyuna alma). Kendini kabul etme ("...çizgilerimi çok seviyorum."). Kimliğini sözel olarak savunma ("Ben sandalye değilim!"). Farklılığı anlamaya çalışma ("Yer değişelim mi?"). | K3, K27, K25, K14, K6 |
| | Kendini kabulün gerekliliği ("Kendimizi olduğu gibi sevmeyi öğrenmeliyiz."). Kimliğin tanımı ("Ben Zürafayım... Beneklerim var..."). | görme/kendini kabul etme mutluluğu. Önyarıdan kaynaklanan korku. | | |

Tablo 3'teki bulgular, incelenen kitapların Maarif Modeli'nin Erdem-Değer-Eylem çerçevesinin üç boyutunu da farklı düzeylerde temsil ettiğini göstermektedir. Dostluk, Sevgi ve Saygı gibi sık işlenen değerler, özellikle Değer (Duyuşsal) boyutunda (karakterlerin duyguları ve okuyucunun kurduğu duygusal bağ açısından) ve Eylem (Davranışsal) boyutunda (somut davranış modelleri veya etkileşimler açısından) güçlü bir temsil bulmuştur. Erdem (Bilişsel) boyutu ise, değerlerin tanımlanması veya öneminin açıklanması açısından diğer iki boyuta göre daha sınırlı kalmıştır. Kitaplar genellikle değerleri doğrudan öğretmek yerine hissettirmeyi veya göstermeyi tercih etmektedir.

Tablo 4.

Hikâye Kitaplarının (N=30) Maarif Modeli'ne Uygunluk Kategorilerine ve Yaş Gruplarına Göre Dağılımı

| Maarif Modeli Kategorisi (1-5 Ölçeği) | Frekans (N=30) | 3-4 Yaş (N=10) | 4-5 Yaş (N=10) | 5-6 Yaş (N=10) |
|---------------------------------------|----------------|----------------|----------------|----------------|
| 5 (Çok Güçlü) | 27 | 7 | 10 | 10 |
| 4 (Güçlü) | 3 | 3 | 0 | 0 |
| 3 (Orta) | 0 | 0 | 0 | 0 |
| 2 (Zayıf) | 0 | 0 | 0 | 0 |
| 1 (Çok Zayıf) | 0 | 0 | 0 | 0 |
| Toplam | 30 | 10 | 10 | 10 |

Tablo 4'teki verilere göre, çalışma grubunu oluşturan 30 kitabın 27'si "Çok Güçlü" kategorisinde, 3'ü ise "Güçlü" kategorisinde yer almaktadır. "Orta", "Zayıf" veya "Çok Zayıf" olarak değerlendirilen herhangi bir kitaba rastlanmamıştır. Yaş gruplarına göre dağılıma bakıldığında, "Güçlü" kategorisinde yer alan 3 kitabın tamamının 3-4 yaş grubuna ait olduğu görülmektedir. 4-5 yaş ve 5-6 yaş grubundaki kitapların ise tamamı "Çok Güçlü" kategorisinde bulunmaktadır.

Araştırmanın temel bulguları kitap analizlerine dayanmakla birlikte, çalışma grubunun belirlenmesinde kullanılan ve kitapların kullanım bağlamına ışık tutan öğretmen (N=15) ve veli (N=15) görüşmelerinden elde edilen veriler de tematik olarak analiz edilmiştir. Bu analizin sonuçları Tablo 5'te sunulmuştur.

Tablo 5.

Öğretmen ve Veli Görüşmelerinden Elde Edilen Temalar, Alt Temalar, Kodlar, Frekanslar ve Örnek Görüşler

| Tema | Alt Tema | Kategori | Frekans (f)* ve Katılımcılar | Örnek Katılımcı Görüşü |
|---|-----------------------------------|---|-------------------------------------|---|
| Değerler Eğitiminin Okul Öncesi Eğitimdeki Yeri | Değerlerin Rutinlere Entegrasyonu | Günlük Kullanım, Alışkanlık Pekiştirme | 9 (Ö1, Ö4, Ö6, Ö11, Ö2, Ö3, Ö7, Ö9) | "Her gün. Bu yaşta değerler soyut değil, rutinlerle verilir: 'Lütfen' demek, sırasını beklemek, 'teşekkür ederim' demek." ¹ (Ö1) |
| | Özel Yöntemlerle Değer Aktarımı | P4C/Sorgulama, Sanat/Drama Odaklılık | 5 (Ö1, Ö6, Ö8, Ö11, Ö14) | "P4C (Çocuklar için Felsefe) / sorgulama etkinlikleri yapıyorum. Kitaplar da bunun aracı." (Ö6) |
| | Proje/Tema Bazlı Yaklaşım | Proje ile İlişkilendirme, Aylık Tema Seçimi | 4 (Ö3, Ö5, Ö7, Ö13) | "Proje bazlı. O ayki konumuz 'Beslenme' ise ona göre kitap seçerim." (Ö5) |

| | | | | |
|--|---|--|--|---|
| Hikâye Kitaplarının Seçiminde Etkili Kriterler | Yazar/Yayınevi ve Popülerlik Faktörü | Yerli Yazar Tercih, Popüler Seriler, Uzman/Öğretmen Onayı | 10 (Ö3, Ö10, Ö13, V1, V2, V4, V5, V7, V9, V15) | "Özellikle yerli yazarları tercih ediyorum. Türk yazarların dilimizi güzel kullanması, kültürel yakınlık." (Ö10) / "Instagram'daki 'kitap anneleri' ne önerirse onu alıyorum." (V4) / "Psikolog onaylı olması, bir davranış kazandırması." (V2) |
| | Görsel ve Estetik Nitelikler | Sanatsal/Renkli Çizimler, Estetik Kaygı, Sevimli Karakter | 8 (Ö1, Ö2, Ö8, Ö14, V3, V10, V12) | "Ben kitapların çizimlerine çok önem veriyorum. Çizimlerin sanatsal bir yönü olmalı, estetik kaygısı olan kitapları seçiyorum." (Ö2) / "Çizimleri sanatsal olmalı, yayınevi kaliteli olmalı." (V10) |
| | Eğitsel İçerik ve Mesajın Netliği | Mesajın Açıkça Verilmesi (Didaktik Anlatım), Öğretici Olma | 7 (Ö3, Ö12, V2, V5, V6, V13) | "Mesajın doğrudan verilmesi. 'Paylaşmak güzeldir' gibi. Didaktik olmalarını seviyorum, çünkü işimi kolaylaştırıyor." (Ö3) / "Hikâyenin bir 'ders' vermesi, sonunda bir nasihat olması." (V5) |
| | Pedagojik Yaklaşım ve Dil | Sorgulama Temelli (P4C Uyumlu), Dil Zenginliği | 6 (Ö2, Ö4, Ö6, Ö8, Ö11, Ö13) | "Çocuğa soru sordurması, 'sence neden?' dedirtmesi. Cevabı olmayan kitapları seviyorum." (Ö6) / "Dilinin zenginliği, hikâyenin kalıcılığı, klasikleşmiş olması." (Ö4) |
| Kitaplarla Değer Aktarımı Süreci ve Başarı Ölçütleri | Değer Aktarım Başarısının Gözlemlenmesi | Davranış Değişikliği Gözlemi, Sözlü İfade/Geri Bildirim | 12 (Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö5, Ö6, Ö7, Ö8, Ö9, Ö10, Ö12, Ö15) | "İşte başarı budur, davranışı gördüğünüz an." (Ö1) / "...çocuk ... diyebiliyorsa, o duyguyu anladığını fark ediyorum." ⁴ (Ö4) / "...'cesaret paraşütümü açtım' diyor." (Ö12) |
| | Hedeflenen Değerle Uyumlu Kitap Seçimi | Spesifik Değer Odaklı Kitap Kullanımı (Cesaret, Paylaşma Vb.) | 11 (Ö1, Ö3, Ö5, Ö6, Ö7, Ö8, Ö9, Ö10, Ö11, Ö12, Ö15) | " <i>Sudan Korkan Timsah</i> (cesaret)..." (Ö1) / " <i>Aslanlık</i> (paylaşma)..." (Ö3) / " <i>Lila'nın Cesaret Paraşütleri</i> (cesaret)..." (Ö12) |
| | Etkinliklerle Değeri Pekleştirme | Drama, Sanat, Oyun, Sorgulama ile Destekleme | 9 (Ö1, Ö5, Ö6, Ö7, Ö8, Ö9, Ö11, Ö12) | "...üzerine drama yaptıktan..." (Ö1) / "...'sevgi kavanozu' etkinliği yapıyoruz." ⁵ (Ö5) / "Dramada 'Bobo olsaydın ne hissederdin?' diye soruyorum." ⁶ (Ö6) |
| Veli Katkısı ve Tercihlerinin Etkisi | Öğretmen-Veli İş Birliği/Etkileşimi | Öğretmen Tavsiyesi Alma/Verme, Ortak Liste Kullanımı | 8 (Ö11, V1, V3, V5, V7, V9, V12, V13) | " <i>Avucundaki Öpücük</i> . Okula başlama kaygısı (oryantasyon) için velilere hep ben öneririm." (Ö11) / "Öğretmenimizin... verdiği öneri listesini alıyoruz. Ona güvenirim." (V1) |
| | Velilerin Öncelikli Talepleri | Psikolog Onaylı Kitaplar, Sorun Çözücü Temalar (Kaygı, Mahremiyet) | 7 (Ö1, Ö8, V2, V6, V10, V11, V14) | "Veliler genelde <i>Zıpzyıp ve Özgüven</i> gibi 'psikolog onaylı'... kitapları soruyorlar." (Ö1) / "Veliler benden çok <i>Hüso ve Mahremiyet Eğitimi</i> 'ni soruyor. Bu konuya (mahremiyet) son zamanlarda çok talep var." (Ö8) |
| | Popüler Kültür ve Trendlerin Rolü | Popüler Yazarlar/Seriler, Sosyal Medya Etkisi | 6 (Ö3, Ö13, V4, V8, V10, V15) | "Veliler <i>Tavşançan ile Faresu</i> serisini çok seviyor..." (Ö3) / "Veliler <i>Çarli Maytap</i> ... çok seviyor." (Ö13) / "...Instagram'daki 'kitap anneleri'..." (V4) |

Okul Öncesi Döneme Yönelik Hikâye Kitaplarının Maarif Modeli Erdem-Değer-Eylem ve Dil Gelişimi Çerçevesinde İncelenmesi

| | | | | |
|--|-------------------------------------|---|-----------------------------------|--|
| Maarif Modeli Farkındalığı ve Algılanan Uyum | Model Hakkındaki Bilgi Düzeyi | Tam Bilgi Sahibi, Kısmen Bilgili/Belirsiz, Habersiz | 15 (Tüm Öğretmenler) | "Evet, haberdarım. Seminerini aldık. Özellikle 'Değer-Eylem' kısmı önemli." (Ö1) / "İsmen duydum... henüz detaylıca inceleme fırsatım olmadı." (Ö2) / "Hayır, bilmiyorum. Okuldan henüz bu modelle ilgili bir bilgilendirme gelmedi." (Ö8) |
| | Kitapların Modele Uygunluk Algısı | Eylem Boyutuna Uygunluk, Estetik Değeriyle Uyum | 7 (Ö3, Ö14, Ö1, Ö6, Ö7, Ö10, Ö12) | " <i>Aslancık kitabı</i> , tam olarak modelin 'Eylem' boyutuna... uygun." (Ö3) / " <i>Frida'nın Bahçesi</i> modelin 'estetik' değerlerine çok uygun." (Ö14) |
| | Modelin Mevcut Pratiklerle İlişkisi | Zaten Yapılanın Yeni Çerçevesi, P4C ile Uyum | 6 (Ö2, Ö3, Ö4, Ö6, Ö9, Ö11) | "Zaten bizim yıllardır yaptığımız 'değerler eğitimi'nin çerçevesi olmuş." (Ö3) / "Evet, Maarif Modeli tam da bizim yaptığımız P4C'yi destekliyor." (Ö11) |

Tablo 5'te kitapların eğitim ortamlarında nasıl kullanıldığı ve seçim süreçlerinin nasıl şekillendiğine dair öğretmen ve veli görüşlerinden elde edilen veriler de tematik analiz yoluyla incelenmiştir. Görüşmeler sonucunda, veriler dört ana tema altında yapılandırılmıştır: Değerler Eğitiminin Okul Öncesi Eğitimdeki Yeri, Kitap Seçim Kriterleri, Değer Aktarımı Süreci ve Başarı Ölçütleri ile Veli Katkısı ve Maarif Modeli'ne Yönelik Farkındalık. Katılımcı öğretmenlerin büyük çoğunluğu, değer eğitiminin okul öncesinde doğrudan kavramsal anlatımdan çok, rutinler ve davranışlar aracılığıyla aktarıldığını ifade etmiştir. "Lütfen demek, sırasını beklemek" gibi günlük davranışların bu yaş grubunda soyut değerleri somutlaştırmak açısından önemli olduğu belirtilmiştir (Ö1, Ö4, Ö6). Ayrıca bazı öğretmenler, P4C (Çocuklar İçin Felsefe), drama ve sanat etkinliklerini hikâye kitapları ile entegre ettiklerini; bazıları ise aylık temalarla ilişkilendirerek kitap seçiminde proje bazlı bir yaklaşımı benimsediklerini ifade etmiştir. Hem öğretmenler hem de veliler, kitap seçiminde yazar/yayınevi güvenilirliği, popülerlik, uzman önerisi, estetik kalite ve eğitici içerik gibi kriterlere önem verdiklerini vurgulamıştır. Katılımcıların çoğu, yerli yazarları tercih ettiklerini ve sosyal medya üzerinden yönlendirmeleri takip ettiklerini belirtmiştir (V4, Ö10). Bazı katılımcılar ise çizimlerin estetik niteliğine, dilin zenginliğine ve kitabın pedagojik yaklaşıma uygunluğuna dikkat ettiklerini dile getirmiştir. Öğretmenlerin önemli bir kısmı, kitaplarla hedeflenen değer davranışa dönüşmesini esas başarı ölçütü olarak görmektedir. Öğrencilerin hikâyelerdeki karakterlerle özdeşim kurması, kitap içeriğini günlük yaşamda ifade etmesi ve davranışa yansıtması, değer kazanıldığının göstergesi sayılmaktadır (Ö1, Ö4, Ö12). Ayrıca kitapların, hedeflenen değeri pekiştirmek için sanat, drama, oyun ve sorgulama etkinlikleriyle desteklenmesi gerektiği vurgulanmıştır. Kitap seçiminde ise "cesaret", "paylaşma" gibi belirli değerlerin odak alındığı görülmektedir. Veliler, kitap seçiminde genellikle öğretmen önerilerini dikkate aldıklarını ve okullar tarafından sunulan liste ve yönlendirmelere güvendiklerini ifade etmiştir (V1, V5). Ayrıca, psikolog onaylı kitaplar ve kaygı, mahremiyet, özgüven gibi sorun çözmeye yönelik temaların öncelikli tercih edildiği görülmüştür (Ö1, Ö8). Popüler kültürün de velilerin seçimlerini etkilediği; belirli yazarlar ve kitap serilerinin sosyal medyada gördüğü ilgiye paralel olarak talep edildiği belirtilmiştir (V4, V10). Tüm öğretmen katılımcılar, Maarif Modeli hakkında farklı düzeylerde bilgiye sahip olduklarını belirtmiştir. Bazı öğretmenler, modeli detaylı olarak incelediklerini ve mevcut uygulamalarının modelle büyük ölçüde örtüştüğünü dile getirmiştir (Ö3, Ö11). Kitapların ise özellikle "Eylem" boyutunu desteklediği ve estetik yönü güçlü olan kitapların modelle uyumlu algılandığı ifade edilmiştir (Ö14).

Araştırmanın metodolojisinde belirtildiği gibi, incelenen 30 hikâye kitabı, Maarif Modeli değerler analiziyle eş zamanlı olarak dil gelişimi açısından da analiz edilmiştir. Bu analiz, Vygotsky'nin (1978) sosyokültürel kuramı ve Bruner'in (1983) bağlam temelli dil öğrenme modelleri temel alınarak; kelime çeşitliliği, tekrar eden yapılar, dilsel etkileşim potansiyeli ve bağlam içinde kavram öğretimi

kriterlerine göre yapılmıştır. Kitapların dil gelişimini destekleme işlevlerine ilişkin bulgular Tablo 6'da görülmektedir.

Tablo 6.

Hikâye Kitaplarının Temel Dil Gelişimi İşlevleri

| Temel Dil Gelişimi Alanı | Gözlemlenen İşlev | Pedagojik | Örnek Alıntılar ve Kanıtlar |
|-----------------------------------|---|-----------|---|
| Temel Dil Yapıları ve Ritmik Dil | Yapılandırılmış Tekrarlar ve Kalıplar | | Ritmik ve pekiştirici kalıplar çocuğun dili üretmesini kolaylaştırmaktadır. (K5): "O benim, benim, benim!" (K6): "Kunduz her gün sakın sakın dişlerini fırçalamış." |
| | Fonolojik Farkındalık ve Ses Taklidi (Onomatopoeia) | | Ses taklitleri ve ritmik ifadeler, sesli okumaya uygunluk ve fonolojik farkındalığı desteklemektedir. (K17): "Çat çat çatır..." (K12): "Fok, mürekkep, ahtapot... hop hop hop!" |
| Sosyal-Duygusal Dil (SEL Odaklı) | Duyguların Adlandırılması ve İçsel Konuşma | | Güçlü duyguların ("öfke", "yalnızlık") adlandırılması ve kendini sakinleştirici içsel dilin ("anne seni seviyor") modellenmesi. (K18): "Ne zaman yalnız hissedersen elini yanağına koy..." |
| | Sosyal Dil Modelleri ve Çatışma Çözümü | | Çocuklara problem anlarında kullanabilecekleri işlevsel ve empatik dil kalıpları sunulmaktadır. (K1): "Hadi birlikte birden ona kadar sayalım." (K1): "Tavşan: 'Şu anda vermek istemiyorum ama... kibarca istersen...'" |
| Üst Düzey Bilişsel Dil Becerileri | Sembolik Düşünme ve Mecaz | | Nesnelerin farklı adlandırılması yoluyla dilsel soyutlama ve sembolik düşünme becerileri desteklenmektedir. (K4): "Elimdeki dal parçası aslında bir balta." (K4): "Bahçe uçsuz bucaksız bir vadiymiş..." |
| | Kurgusal Düşünme (Koşul/Varsayım) | | Alternatif olasılıkların ve hayali senaryoların dil ile kurgulanması sağlanmaktadır. (K3): "Benekli bir zebra olabilirdim." (K3): "Renkli olsaydım nasıl olurdu?" |
| | Katmanlı ve Metinlerarası Anlatı | | "Hikâye içinde hikâye" yapısı ile üst düzey kurgusal düşünme ve üstbilişsel okuma becerileri hedeflenmektedir. (K20): "Bir kitap okurken başka bir kitabın içindeymiş gibi..." |

Tablo 6'da araştırma kapsamındaki 30 hikâye kitabının (K1-K30) dil gelişimini destekleme işlevlerine ilişkin bulgular sunulmuştur. Bulgular, metodolojide belirtilen kuramsal çerçeve temel alınarak üç ana tema altında toplanmıştır:

Temel Dil Yapıları ve Ritmik Dil: Bu kategorideki kitapların, yapılandırılmış tekrarlar ve kalıplar (K5: "O benim, benim, benim!"; K6: "Kunduz her gün sakın sakın...") yoluyla dili pekiştirdiği görülmüştür. Ayrıca fonolojik farkındalık için ses taklitleri (K17: "Çat çat çatır..."; K12: "...hop hop hop!") kullanıldığı tespit edilmiştir.

Sosyal-Duygusal Dil (SEL Odaklı): Bu temada, kitapların duyguların adlandırılması ("öfke", "yalnızlık") ve içsel konuşmanın ("anne seni seviyor") modellenmesinde (K18: "Ne zaman yalnız hissedersen...") işlev gördüğü belirlenmiştir. Ayrıca, sosyal dil modelleri ve çatışma çözümü için (K1: "Hadi birlikte birden ona kadar sayalım.") somut dil kalıpları sunduğu saptanmıştır.

Okul Öncesi Döneme Yönelik Hikâye Kitaplarının Maarif Modeli Erdem-Değer-Eylem ve Dil Gelişimi Çerçevesinde İncelenmesi

Üst Düzey Bilişsel Dil Becerileri: İncelenen kitapların sembolik düşünme ve mecaz (K4: "Elimdeki dal parçası aslında bir balta."), kurgusal düşünme/varsayım (K3: "Renkli olsaydım nasıl olurdu?") ve katmanlı anlatı (K20: "Bir kitap okurken başka bir kitabın içindeymiş gibi...") gibi bilişsel dil becerilerini destekleyen yapılar içerdiği görülmüştür.

Araştırmanın bütüncül bulguları, incelenen 30 hikâye kitabının pedagojik açıdan iki farklı işlev sunduğunu göstermiştir. Maarif Modeli değer analizi (Tablo 2, 3, 4), kitapların en sık 'Dostluk' (f=21), 'Sevgi' (f=19) ve 'Saygı' (f=18) gibi sosyal-duygusal değerleri temsil ettiğini ve bu temsillerin 'Değer' (duyuşsal) ve 'Eylem' (davranışsal) boyutlarında yoğunlaştığını ortaya koymuştur. Aynı analiz, modelin 'Erdem' (bilişsel) boyutunun temsilinin sınırlı olduğunu ve 'Adalet' (f=2), 'Dürüstlük' (f=0) ve 'Vatanseverlik' (f=0) gibi değerlerin ya çok az temsil edildiğini ya da hiç temsil edilmediğini göstermiştir. İkinci olarak, dil gelişimi analizi (Tablo 6), aynı kitapların temel dil becerilerini (örn. ritmik tekrarlar, fonolojik farkındalık), sosyal-duygusal dil modellerini (örn. çatışma çözümü dili) ve üst düzey bilişsel becerileri (örn. sembolik düşünme, katmanlı anlatı) destekleyen yapılar içerdiğini belirlemiştir. Öğretmen ve veli görüşmelerinden (Tablo 5) elde edilen bulgulara göre, katılımcıların kitap seçim kriterleri arasında sosyal-duygusal gelişim (psikolog onayı, davranış değişikliği gözlemi) ve estetik (görsel kalite) yer almaktadır.

Tartışma ve Sonuç

Bu araştırmada, Türkiye’de okul öncesi dönemde öğretmen ve veliler tarafından sıklıkla tercih edilen 30 hikâye kitabı Millî Eğitim Bakanlığı Okul Öncesi Eğitim Programı’nda yer alan Maarif Modeli Erdem-Değer-Eylem çerçevesine ve dil gelişimi kuramlarına göre analiz edilmiştir. Araştırmanın bulguları, altı temel araştırma sorusuna yanıt vermektedir.

Bu araştırmada, Türkiye’de okul öncesi eğitimde yaygın olarak tercih edilen 30 hikâye kitabı; Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli’nin "Erdem-Değer-Eylem" (EDE) çerçevesi ve dil gelişimi kuramları ekseninde analitik bir değerlendirmeye tabi tutulmuştur. Araştırma bulguları, incelenen materyallerin genel pedagojik uygunluk düzeyinin oldukça yüksek olduğunu (30 kitaptan 27’si "Çok Güçlü") ortaya koymakla birlikte, değer dağılımı ve sunum boyutları açısından dikkat çekici dengesizlikler barındırdığını göstermektedir.

Araştırmanın temel bulgularından ilki, kitaplarda dostluk (f=21), sevgi (f=19) ve saygı (f=18) gibi sosyal-duygusal değerlerin baskın olduğudur. Bu sonuç, Turan ve Ulutaş (2016) ile Cengiz ve Duran’ın (2017) Türkiye bağlamındaki bulgularıyla tam bir uyum içerisindedir. Literatürde çocuk edebiyatının öncelikle empati ve sosyo-duygusal öğrenme (SEL) süreçlerini desteklediği (Balakrishnan ve Thambu, 2017; Wiraatmaja, Wardani ve Warnanda, 2021) bilinse de Maarif Modeli için kritik olan Adalet, Dürüstlük ve Vatanseverlik gibi toplumsal/sivil değerlerin f=0-2 aralığında kalması pedagojik bir boşluğa işaret etmektedir. Bu durum, öğretmen ve veli görüşmelerinde (bkz. Tablo 5) vurgulanan "psikolog onaylı" ve "davranış yönetimi" odaklı kitap talebinin, yayın piyasasındaki arzı daha çok mikro-duygusal alanlara yönlendirdiğini düşündürmektedir (Rahiem vd., 2020).

Değerlerin temsil biçimleri incelendiğinde, eserlerin Maarif Modeli’nin Değer (Duyuşsal) ve Eylem (Davranışsal) boyutlarında oldukça doygun olduğu, ancak Erdem (Bilişsel) boyutunda belirgin bir zayıflık sergilediği saptanmıştır. Kitapların çoğu, bir değer "neden" gerekli olduğu üzerine karakterlerin ahlaki muhakeme süreçlerini yansıtmak yerine, doğrudan duyguya hitap etmeyi veya sonucu (eylemi) göstermeyi tercih etmektedir. Oysa Bruner (1991), gerçekliğin anlatı yoluyla inşasında bilişsel farkındalığın ve kurgusal karakterlerin iç dünyasındaki muhakeme süreçlerinin çocuğun ahlaki kimlik gelişimindeki merkezi rolüne dikkat çekmektedir. Puti ve arkadaşları (2019) tarafından yapılan literatür taraması da resimli kitapların karakter gelişimindeki başarısının, sadece davranışı göstermeye değil, değer bilişsel olarak da yapılandırılmasına bağlı olduğunu vurgulamaktadır. Bu bağlamda, incelenen kitapların "zihin" (Erdem) boyutunda ek pedagojik müdahalelere ve sorgulama temelli (P4C gibi) yaklaşımlara ihtiyaç duyduğu söylenebilir.

Dil gelişimi açısından yapılan analizler, mevcut kitapların Vygotsky (1978) ve Bruner (1983) tarafından tanımlanan kuramsal temellerle yüksek düzeyde örtüştüğünü kanıtlamaktadır. Kitaplar, özellikle 3-4 yaş için ritmik dil yapıları sunarken; 5-6 yaş grubu için sembolik düşünme ve katmanlı anlatı gibi üst düzey bilişsel-dilsel becerileri desteklemektedir. Bu dilsel zenginlik, aslında Maarif Modeli’nin

Erdem boyutunun gerektirdiği soyut düşünme becerisi için gerekli olan bilişsel altyapıyı sağlamaktadır. Nitekim dilin pedagojik işlevleri ile değer aktarımı arasındaki bu korelasyon, çocuğun ahlaki kavramları sadece ezberlemesini değil, dil yoluyla "anlamlandırmasını" mümkün kılmaktadır (Justice ve Pence, 2004).

Sonuç olarak, popüler okul öncesi hikâye kitapları, Maarif Modeli'nin Değer-Eylem hedeflerine hizmet etmekte ve dil gelişimini güçlü bir şekilde desteklemektedir. Ancak, modelin bütüncül insan tasarımı olan "akıl-kalp-beden" dengesini sağlamak adına; içeriklerin bilişsel derinlik (Erdem) ve toplumsal değer çeşitliliği açısından revize edilmesi gerektiği sonucuna varılmıştır.

Bu araştırma, Türkiye'de okul öncesinde yaygın kullanılan popüler hikâye kitaplarının, yeni Maarif Modeli Erdem-Değer-Eylem çerçevesiyle genel olarak yüksek bir pedagojik uyum sergilediğini göstermiştir. Kitaplar, değerleri yaş grubuna uygun, görsel açıdan zengin, duygu odaklı (Duyuşsal Boyut) ve model davranışlar (Eylem Boyutu) sunma konusunda başarılıdır. Ayrıca, bu kitaplar Vygotsky ve Bruner kuramlarıyla uyumlu şekilde, temel, sosyal-duygusal ve üst düzey bilişsel dil becerilerini destekleyen zengin bir dilsel yapıya sahiptir. Ancak, bu kitapların modelde yer alan değerlerin tamamını kapsamadığı (Adalet, Dürüstlük eksikliği) ve modelin 'Erdem' (Bilişsel) boyutunu temsil etmede tutarlı olmadığı sonucuna varılmıştır. Bu durum, öğretmenlerin ve ailelerin kitap seçiminde mevcut popüler eğilimleri (duygusal gelişim ve dil gelişimi) takip ettiğini, ancak Maarif Modeli'nin bütüncül hedeflerine ulaşmak için mevcut kitapların tek başına yeterli olmayabileceğini ve ek pedagojik desteklere ihtiyaç duyulabileceğini göstermektedir.

Araştırmanın tartışma ve sonuç bölümünde ortaya konan bulgular ışığında, Maarif Modeli'nin okul öncesi eğitimde daha etkili uygulanabilmesi için paydaşlara yönelik aşağıdaki öneriler geliştirilmiştir.

1. Öğretmenlerin, mevcut hikâye kitaplarını modelin zayıf kalan 'Erdem' boyutunu desteklemek için bir "araç" olarak kullanması önerilmektedir. Kitap okuma sürecini, P4C (Çocuklar için Felsefe) sorgulamaları, ahlaki ikilem tartışmaları veya dramatizasyon gibi bilişsel ve eylemsel yöntemlerle zenginleştirerek, "Neden dürüst olmalıyız?" veya "Adalet neden önemlidir?" gibi sorularla çocukların bilişsel muhakeme becerilerini aktif hale getirmeleri kritik önem taşımaktadır.
2. Öğretmenlerin, kütüphanelerini oluştururken popüler sosyal-duygu temalı kitapların yanı sıra, Maarif Modeli'nde yer alan ancak piyasada az bulunan 'adalet', 'dürüstlük', 'sorumluluk' ve 'vatanseverlik' gibi değerleri bilinçli olarak aramaları ve seçkilerine dâhil etmeleri gerekmektedir. Bu noktada, bu değerleri sıklıkla işleyen yerel bilgelige dayalı halk hikâyelerinden ve kültürel anlatılardan faydalanılabilir.
3. Çocuk kitabı yazarları ve yayıncılarının, Maarif Modeli'nin Erdem-Değer-Eylem çerçevesini bir rehber olarak kullanarak içerik üretmeleri teşvik edilmelidir. Özellikle piyasadaki boşluğu doldurmak amacıyla 'Adalet', 'Dürüstlük', 'Tasarruf', 'Mütevazılık' gibi soyut değerleri okul öncesi çocuğunun anlayabileceği somut yaşantılarla ve modelin üç boyutunu da (Erdem-Değer-Eylem) dengeli bir şekilde içerecek biçimde işlemeye yönelik eserler üretilebilir.
4. Kitapların sadece duygusal ('Değer') veya davranışsal ('Eylem') boyuta odaklanmak yerine, karakterlerin ahlaki ikilemler yaşadığı, düşündüğü ve sorguladığı 'Erdem' (Bilişsel) boyutunu da içeren daha derinlikli anlatılar geliştirmeleri sağlanabilir.
5. Velilerin, çocuklarına kitap seçerken sosyal medyada popüler olma veya sadece "psikolog onayı" gibi kriterlerin ötesine geçerek, Maarif Modeli'nde yer alan farklı değerleri (örn. sorumluluk, adalet) içeren kitapları da sepetlerine eklemeleri önemlidir. Okuma ilgisini artırma hedefiyle birlikte, kitaplardaki değerleri günlük yaşamla ilişkilendiren sohbetler yapmaları, değerlerin pekiştirilmesine katkı sağlayacaktır.
6. Bu araştırma 30 popüler kitapla sınırlıdır. Gelecek çalışmalarda, özellikle yerel kültürel değerleri ve halk hikâyelerini içeren daha geniş örneklemeler incelenebilir. Ayrıca, dijital hikâye kitaplarının Maarif Modeli değerlerini temsili veya bu kitapların çocukların davranışları üzerindeki boylamsal etkisi gibi konular deneysel yöntemlerle araştırılabilir.

Okul Öncesi Döneme Yönelik Hikâye Kitaplarının Maarif Modeli Erdem-Değer-Eylem ve Dil Gelişimi Çerçevesinde İncelenmesi

Araştırma ve Yayın Etiği

Bu çalışmada “Yükseköğretim Kurumları Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesi” kapsamında uyulması belirtilen tüm kurallara uyulmuştur. Yönergenin ikinci bölümü olan “Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiğine Aykırı Eylemler” başlığı altında belirtilen eylemlerden hiçbiri gerçekleştirilmemiştir.

Etik Kurul İzni

Kurul adı= Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Etik Kurulu
Karar tarihi= 22.08.2025
Belge sayı numarası= E-80110942-050.99-2500208161

Yazarların Katkı Oranı

Makale tek yazarlı olup, tüm araştırma süreci (konu belirleme, veri toplama, analiz, yazım ve kaynakça düzenleme) yazarın özgün katkısıyla gerçekleştirilmiştir.

Yapay Zekâ Kullanım Beyanı

Bu çalışmanın hazırlanması sürecinde (konu belirleme, veri toplama, analiz, yazım ve kaynakça düzenleme) yapay zekâ tabanlı herhangi bir araç kullanılmamıştır. Çalışmada yer alan tüm içerik yazarın özgün üretimidir. Gerçek dışı kaynak veya atıf oluşturulmamıştır. İçeriğin doğruluğu ile akademik ve etik ilkelere uygunluğundan yazar tamamen sorumludur.

Çıkar Çatışması

Yazar, bu çalışma ile ilgili herhangi bir kişi veya kurumla çıkar çatışması içinde olmadığını beyan eder.

Kaynaklar

- Alwahdy, D. F., Binar, W., Hardiyati, P., Sefiliani, F. N., & Susilawati, S. (2024). Implementation of storytelling in instilling character education values in early childhood at Mentari Preschool Jakarta. *JEdu: Journal of English Education*, 4(1), 55-63. <https://doi.org/10.30998/jedu.v4i1.10896>
- Balakrishnan, V., & Thambu, N. (2017). Using moral and ethical stories to inculcate values among preschoolers. *International Journal for Studies on Children, Women, Elderly and Disabled*, 2(6), 8-15.
- Bowen, G. A. (2009). Document analysis as a qualitative research method. *Qualitative Research Journal*, 9(2), 27-40. <https://doi.org/10.3316/QRJ0902027>
- Bruner, J. S. (1983). *Child's talk: Learning to use language*. Oxford University.
- Bruner, J. S. (1990). *Acts of meaning*. Harvard University.
- Bruner, J. S. (1991). The narrative construction of reality. *Critical Inquiry*, 18(1), 1-21. <https://doi.org/10.1086/448619>
- Cengiz, R., & Duran, E. (2017). Okul öncesi çocuklarına yönelik değerler eğitimi uygulamaları. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 15(34), 41-63.
- Erden, F. (2010). *Okul öncesi dönemde karakter eğitimi*. Nobel Akademi.
- Gunawardena, M., & Brown, B. (2021). Fostering values through authentic storytelling. *Australian Journal of Teacher Education (Online)*, 46(6), 36-53.
- Halliday, M. A. K. (1975). *Learning how to mean: Explorations in the development of language*. Edward Arnold.
- Hayati, M., Lestari, M. D. W., & Nurmawahda, N. (2021). Kak Awam's storytelling strategy in delivering moral values for children. *Journal of Early Childhood Education (JECE)*, 2(2), 113-124.
- Justice, L. M., & Pence, K. L. (2004). Addressing the language and literacy needs of vulnerable children: Innovative strategies in the context of evidence-based practice. *Communication Disorders Quarterly*, 25(4), 173-178. <https://doi.org/10.1177/15257401040250040201>

- Lickona, T. (1992). *Educating for character: How our schools can teach respect and responsibility*. Bantam.
- Miles, M. B., & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded sourcebook* (2. baskı). Sage.
- Millî Eğitim Bakanlığı (2024). Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli okul öncesi eğitim programı. <https://tymm.meb.gov.tr/ogretim-programlari/okul-oncesi>
- Miranda, M., Ambarwati, A., & Badrih, M. (2025). Children's character education through local wisdom-based stories in Indonesia. *Jurnal Obsesi: Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini*, 9(1), 207-217. <https://doi.org/10.31004/obsesi.v9i1.6447>
- Özdemir, Y., Akkaya, S., & Akkaya, M. E. (2019). Erken çocukluk döneminde öğretmen görüşleriyle değer aktarımı. *Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9(2), 430-452.
- Patton, M. Q. (2002). *Qualitative research & evaluation methods* (3. baskı). Sage.
- Putri, C., & Silvhiany, S. (2022). Exploring the use of picture books about environment in supporting marginal children's development of ecoliteracy. *Sriwijaya University*.
- Rădulescu, C. (2020). Moral early education - The pedagogy of classic stories. *Education Journal*, 9(5), 132-136. <https://doi.org/10.11648/j.edu.20200905.12>
- Rahiem, M. D. H., Abdullah, N. S. M., Krauss, S. E., & Rahim, H. (2020). Moral education through dramatized storytelling: Insights and observations from Indonesia kindergarten teachers. *International Journal of Learning, Teaching and Educational Research*, 19(3), 475-490. <https://doi.org/10.11648/j.edu.20200905.12>
- Turan, F., & Ulutaş, İ. (2016). Okul öncesi dönem çocuklarına yönelik hikâye kitaplarında yer alan değerlerin incelenmesi. *Eğitim ve Bilim*, 41(186), 25-40.
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Harvard University.
- Wiraatmaja, T., Wardani, A., & Warnanda, K. S. (2021). Implementing bilingual story-telling picture book to reinforce character education for pre-schoolers in English extracurricular activity. *PROJECT (Professional Journal of English Education)*, 4(3), 504. <https://doi.org/10.22460/project.v4i3.p504-512>
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2018). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (11. baskı). Seçkin.

Extended Abstract

Introduction

Character and values education constitutes the core of personality development during early childhood, a period where individuals establish their moral compass and social identity (Erden, 2010; Lickona, 1992). Picture storybooks serve as one of the most effective pedagogical tools in this process, providing a "scaffolding" mechanism for both moral internalization and linguistic growth (Bruner, 1983; Puti et al., 2019). In Türkiye, the recently implemented "Turkey Century Maarif Model" introduces a holistic and ontological approach to education, defining it through the Virtue–Value–Action (VVA) framework. This framework aims to harmonize the cognitive (Virtue), affective (Value), and behavioral (Action) dimensions of the human experience—conceptually referred to as "mind-heart-body" integration (Ministry of National Education [MoNE], 2024).

Despite the widespread use of storybooks by preschool teachers for value transmission (Özdemir, Akkaya and Akkaya, 2019), empirical evidence regarding how these materials align with the newly established VVA dimensions remains limited. Furthermore, while storybooks are recognized for their role in language development, the intersection between their linguistic functions and moral scaffolding—particularly within the context of the Maarif Model—is a significant gap in the literature. Therefore, this study aims to analyze 30 popular preschool storybooks within the EDE (Erdem-Değer-Eylem) framework and examine the pedagogical functions they serve in supporting early language development based on Vygotsky's (1978) and Bruner's (1991) theories.

Method

This study utilized a qualitative document analysis design to systematically examine 30 widely-used preschool storybooks for children aged 3 to 6 in Türkiye. The sample was determined through maximum variation sampling, informed by semi-structured interviews with 15 preschool teachers and 15 parents to identify the most preferred and recommended books in educational settings. Data were collected using the "Maarif Model Content Analysis Form," an original tool developed to measure both the VVA dimensions and specific language development indicators (e.g., vocabulary richness, rhythmic structures, and narrative layering).

The analysis process involved frequency analysis of values and thematic content analysis for the EDE dimensions. To ensure reliability, 20% of the sample was independently coded by a second researcher, resulting in an inter-coder agreement rate of 91% and a Cohen's Kappa value of 0.84.

Results and Discussion

The findings indicated that popular preschool storybooks are highly aligned with the Maarif Model's pedagogical standards, with 90% of the sample rated as "Very Strong." Frequency analysis revealed a predominance of social-emotional values such as Friendship (f=21), Love (f=19), and Respect (f=18), mirroring previous domestic research (Cengiz & Duran, 2017; Turan & Ulutaş, 2016). However, civic or abstract values like Justice (f=2), Honesty (f=0), and Frugality (f=0) were significantly underrepresented. This imbalance suggests that the market for children's literature is largely shaped by parental and teacher demands for "psychologist-approved" books focusing on emotional management and behavior modification rather than broader social ethics (Rahiem ve diğerleri, 2020). In terms of the VVA dimensions, the books strongly represented the Value and Action components, effectively modeling emotional resonance and concrete behaviors. Conversely, the Virtue dimension, which involves the rational justification of values, remained limited. Many books prioritized showing "what to do" or "how to feel" over explaining "why" a value is necessary, a finding that aligns with Puti et al. (2019), who note that cognitive scaffolding is often the weakest link in picturebook narratives.

Linguistically, the books fulfilled three critical roles: reinforcing basic structures (rhythmic repetition), modeling social-emotional language (conflict resolution), and supporting higher-order cognitive-linguistic skills (symbolic thought, metaphors) as proposed by Bruner (1991). This linguistic richness provides the necessary cognitive foundation for children to eventually grasp the abstract "Virtue" dimension of the Maarif Model.

In conclusion, while Turkish preschool storybooks successfully support the "heart and body" (Value and Action) objectives of the Maarif Model and provide a rich linguistic environment, they require further enrichment in cognitive depth (Virtue) and a broader range of societal values. Authors and publishers should be encouraged to move beyond micro-behavioral modeling and incorporate more complex moral dilemmas that prompt cognitive inquiry. For educators, the study recommends supplementing storytelling with dialogic reading and philosophical inquiry (P4C) to bridge the gap in the cognitive representation of values.