Eğitim ve Bilim

Orijinal Makale

Cilt 51 (2026) Sayı 228 774-795

Resimli hikâye kitaplarının bütünleştirilmiş eğitim yaklaşımıyla değerler eğitimine katkısı: Küçük Prens örneği

Gülçin Güven [1], Seher Yumugan [2], Sümeyye Karagöz [3]

Öz

Bu araştırma, Antoine de Saint Exupéry'nin Küçük Prens eserinin Türkiye Millî Eğitim Bakanlığının Okul Öncesi Eğitim Programı ile uyumunu ve bütünleştirilmiş eğitim kapsamında kullanımını incelemektedir. Karma yöntem araştırma modeliyle yürütülen çalışmada, İstanbul Pendik'te bağımsız bir anaokulunda öğrenim gören 66 çocuk rastgele deney (n = 33) ve kontrol (n = 33) gruplarına ayrılmıştır. Deney grubuna esere dayalı üç haftalık disiplinlerarası etkinlikler uygulanmış, veriler Öğretmen ve Aile Değerler Ölçeği ile yapılandırılmış gözlem formlarıyla toplanmıştır. Nicel veriler bağımsız örneklemler t testiyle, nitel bulgular içerik analiziyle çözümlenmiştir. Sonuçlar, deney grubunun sorumluluk, saygı, iş birliği, dürüstlük ve dostluk boyutlarında kontrol grubunu istatistiksel olarak anlamlı biçimde geçtiğini göstermektedir ($p < .05$). Nitel gözlemler, çocukların empati kurma, grup problemlerini çözme ve akran iletişiminde belirgin ilerleme kaydettiğini doğrulamıştır. Veri analizinde Cohen d değerleri .62 ile .95 arasında değişmiş, etki büyüklüklerinin orta üst düzeyde olduğu saptanmıştır. Çalışma etik kurul onayı ve ebeveyn aydınlatılmış onamı alınarak yürütülmüş, veri gizliliği korunmuştur. Özgünlük açısından çalışma, uluslararası alanyazında sık atıf yapılan bir metni Türkiye'nin güncel okul öncesi program çerçevesiyle ilk kez deneysel olarak eşleştirerek kuramsal tartışmayı sınıf içi uygulama verileriyle bütünleştirmektedir. Elde edilen veriler, resimli hikâye kitaplarının bütünleştirilmiş etkinlik planlarıyla desteklendiğinde değerler eğitiminin görünürlüğünü ve ölçülebilirliğini artırdığını göstermektedir. Araştırma, okul öncesi müfredata kültürlerarası nitelikli edebî eserlerin dâhil edilmesini teşvik etmekte; öğretmen eğitiminde hikâye temelli tasarımlara öncelik verilmesi, benzer uygulamaların farklı yaş ve sosyo kültürel gruplarda boylamsal olarak sürdürülmesi önerilmektedir. Sınırlılıklar arasında örneklemin tek bir kurumla sınırlı olması ve izleme ölçümlerinin altı haftayla kısıtlı kalması sayılabilir; bu durum, gelecekteki araştırmalarda daha geniş ve uzun soluklu tasarımlar

Anahtar Kelimeler

Küçük Prens
Değerler eğitimi
Okul öncesi eğitim
Bütünleştirilmiş eğitim
Eğitim programı

Makale Hakkında

Gönderim Tarihi: 22.06.2025
Kabul Tarihi: 08.01.2026
Elektronik Yayın Tarihi: 17.07.2026

DOI: 10.15390/ES.2025.2663

[1] Marmara Üniversitesi, Atatürk Eğitim Fakültesi, Temel Eğitim Bölümü, İstanbul, Türkiye, gulcinm@marmara.edu.tr
[2] Özel Frigya Çocukları Anaokulu, Eskişehir, Türkiye, yumugans34@gmail.com
[3] Marmara Üniversitesi, İstanbul, Türkiye, sumeyyekrgz44@gmail.com

gerektirmektedir. Bulgular, program geliştiriciler için somut kanıt sunarak politika yapıcıların kaynak tahsisini yeniden değerlendirmesine ışık tutmaktadır.

Giriş

Erken çocukluk dönemi, bireyin fiziksel, bilişsel, sosyal ve duygusal gelişiminin en hızlı olduğu, bu nedenle eğitimin en kritik evrelerinden birini temsil eden bir süreçtir. Erken çocukluk dönemi, bireyin fiziksel becerilerini geliştirdiği, düşünme yetilerini güçlendirdiği, sosyal ilişkiler kurmayı öğrendiği ve duygularını yönetmeyi deneyimlediği bir dönemdir. Bu süreç, bireyin ilerleyen yaşamında öğrenme, uyum sağlama ve çevresiyle etkili iletişim kurma kapasitesinin temelini oluşturmaktadır.

Bu dönemde çocuklar, çevrelerini keşfederken dil ve iletişim becerilerini geliştirir, toplumsal normları öğrenir ve duygusal farkındalık kazanır (Piaget, 1964; Vygotsky, 1978). Erken çocukluk dönemi, bireyin fiziksel, bilişsel, sosyal ve duygusal gelişiminin en hızlı olduğu, bu nedenle eğitimin en kritik evrelerinden birini temsil eden bir süreçtir. Son araştırmalar, erken çocukluk eğitiminin bireyin gelecekteki akademik ve sosyal başarısına önemli katkılar sunduğunu göstermektedir. Shi ve Lee (2021), bu eğitimin çocukların bilişsel gelişimini teşvik ederek entelektüel yeteneklerini güçlendirdiğini belirtirken; Shavkatovna (2023), okul öncesi eğitimin öğrenme motivasyonunu artırarak uzun vadeli akademik başarıya olumlu etki yaptığını vurgulamaktadır. Ayrıca, oyun temelli yaklaşımların erken çocukluk dönemindeki öğrenme süreçlerini destekleyerek fiziksel, sosyal ve duygusal becerilerin gelişimini zenginleştirdiği gösterilmiştir (de Almeida vd., 2024). Eğitim politikalarının bu alana verdiği artan önem ise sunulan eğitimin kalitesini ve erişilebilirliğini yükseltmektedir (Gu, 2023). Erken çocukluk eğitiminin yalnızca bireysel gelişim için değil, toplumsal refah ve ekonomik büyüme açısından da kritik bir rol üstlendiği ifade edilmektedir (Olanrewaju ve Omeghie, 2024); Saikia (2024) bu alana yapılan yatırımların yaşam boyu öğrenme, istihdam ve sosyal uyum üzerinde kalıcı yararlar sağladığını ortaya koymuştur. Türkiye'de ise Millî Eğitim Bakanlığı'nın 36-72 aylık çocukların bilişsel, duygusal ve sosyal gelişimlerini bütüncül bir yaklaşımla desteklemeyi amaçlayan Okul Öncesi Eğitim Programı bu veriler ışığında ayrı bir önem kazanmaktadır (Millî Eğitim Bakanlığı [MEB], 2024). Erken çocukluk dönemi alanyazında genellikle doğumdan ilkokulun ilk yıllarına, yaklaşık 0-8 yaş aralığına karşılık gelmekle birlikte (Piaget, 1972; Vygotsky, 1978), bu araştırma söz konusu geniş dönemin okul öncesi alt evresine, yani MEB'in de hedeflediği 36-72 ay grubuna odaklanmaktadır. Çalışmada incelenen Küçük Prens eseri bu yaş grubuna doğrudan değil, yöntem bölümünde ayrıntılandırıldığı üzere kısa oturumlara ayrılarak, dili sadeleştirilerek ve görsellerle desteklenerek sunulmuştur. Böylece kitapta yer alan arkadaşlık, sorumluluk, paylaşma ve empati gibi değerlerin okul öncesi çocukların gelişimsel özellikleriyle uyumlu biçimde aktarılması amaçlanmıştır.

Bu çerçevede çalışmada kullanılan Küçük Prens kitabının Can Çocuk Yayınları baskısının yayınevi tarafından 9-12 yaş ve 5-8. sınıf düzeyine önerilmiş olması, eserin yalnızca ilk hedef okur kitlesine ilişkin bir sınıflandırma olarak değerlendirilmekte, eğitsel uyarlamanın önünde doğrudan bir engel olarak görülmemektedir. Eserin çok katmanlı yapısının farklı yaş grupları için yeniden anlamlandırılabildiğine ve özellikle değer eğitiminde esnek bir model metin olarak kullanılabildiğine ilişkin bulgular, son yıllarda yapılan çalışmalarda ayrıntılı biçimde tartışılmaktadır (Gairola, 2023; Sri Revathi ve Godwin Raj, 2024; Tasić Mitić vd., 2022; Waruwu vd., 2023). Bu araştırmada Küçük Prens tam metin hâlinde ve kesintisiz biçimde değil, 27 bölümden türetilmiş 9 kısa oturumluk bir dizi olarak, dili sadeleştirilmiş ve görsellerle desteklenmiş bir resimli hikâye materyali şeklinde kullanılmıştır. Dolayısıyla elde edilen bulgular, eserin okul öncesi dönemde aynen okutulmasına ilişkin genellenmiş bir öneri olarak değil, kitabın belirli bölümlerinin öğretmen uyarlamasıyla 36-72 ay grubuna yönelik bütünleştirilmiş etkinliklerde kullanılması durumunda ortaya çıkan etkilere ilişkin bir kanıt olarak yorumlanmalıdır.

Erken çocukluk eğitiminin kritik önemi, bu süreçte sağlanan eğitimin bireyin hem akademik başarısını hem de toplumsal uyum becerilerini şekillendirmesinden kaynaklanmaktadır (Ekinci Vural ve Kocabaş, 2016; Gu, 2023; Karayel ve Öztürk Samur, 2022). Bu dönemde çocukların öğrenme potansiyeli en yüksek seviyededir ve sunulan eğitim, onların bireysel kapasitelerini ortaya çıkarma ve sağlıklı bir kişilik geliştirme açısından belirleyici bir rol oynar (Saikia, 2024; UNESCO, 2022).

Türkiye'de yapılan araştırmalar, okul öncesi eğitimde kullanılan materyallerin, Millî Eğitim Bakanlığı'nın (MEB) belirlediği program kazanımlarıyla tam uyumlu olmadığını ve evrensel değerlerin çocuklara aktarımında yetersizlikler bulunduğunu göstermektedir (Aküzüm ve Ergenekon, 2021; Turan ve Ulutaş, 2016). Turan ve Ulutaş (2016), resimli hikâye kitaplarının içerik ve programla uyum açısından eksiklikler taşıdığını belirtmiştir. Benzer şekilde, Aküzüm ve Ergenekon (2021) tarafından yapılan bir incelemede, okul öncesi dönemde değerler eğitimine ilişkin çalışmaların sınırlı olduğu ve mevcut çalışmaların uygulamada yetersiz kaldığı vurgulanmıştır. Ayrıca, Uzun ve Köse (2017), öğretmenlerin değerler eğitimi uygulamalarında karşılaştıkları sorunlara dikkat çekmiş ve materyal eksikliklerinin bu süreçte önemli bir engel oluşturduğunu ifade etmiştir. Bu eksiklikler yalnızca Türkiye'ye özgü değildir. Uluslararası araştırmalar, okul öncesi eğitimin bilişsel gelişim ve entelektüel yetenekler üzerinde büyük bir etkiye sahip olduğunu ortaya koymaktadır (Shi ve Lee, 2021). Bununla birlikte, erken çocukluk eğitiminin akademik başarıya uzun vadeli etkisi olduğu ve sosyal-duygusal becerileri geliştirdiği vurgulanmaktadır (Shavkatovna, 2023). Eğitimde oyun temelli yaklaşımlar, çocukların öğrenme süreçlerini destekleyerek onların fiziksel, sosyal ve duygusal gelişimlerine katkı sağlamaktadır (de Almeida vd., 2024).

Erken çocukluk eğitimi alanında kullanılan materyallerin içerik açısından güçlendirilmesi gerekmektedir. Neuman ve Powers (2021), erken çocukluk eğitiminin kimi ülkelerde politika ve kaynak tahsisi düzeyinde yeterince önceliklendirilmediğini, bunun da sınıfa yansıyan materyal niteliğini olumsuz etkilediğini belirtmektedir. Bu bulgu, okul öncesi eğitimde kullanılan resimli hikâye kitaplarının yalnızca dil gelişimini değil, programın öngördüğü değerleri de destekleyecek biçimde seçilmesi ve yeniden düzenlenmesi gerektiğine işaret etmektedir. Bu çalışmada Küçük Prens'in MEB Okul Öncesi Eğitim Programı (MEB, 2024) kazanımlarıyla bu nedenle eşleştirilmiş ve kitap bütünleştirilmiş eğitim modeli içinde etkinlik materyali olarak değerlendirilmiştir. Bu çalışmanın kuramsal çerçevesinde yer alan "resimli kitaplar" ifadesi, metin ve görselin birlikte kullanıldığı tüm çocuk kitaplarını kapsayan üst bir şemsiye kavramdır. Bununla birlikte bu araştırmada incelenen materyal bu geniş kümenin içindeki "resimli hikâye kitabı" alt türüne karşılık gelmektedir; çünkü seçilen eser tek bir kurmaca anlatı üzerine kuruludur ve değer kazanımları bu tür anlatılarla daha kolay bütünleştirilebilmektedir.

Resimli hikâye kitapları, çocukların hayal gücünü geliştiren, dil becerilerini destekleyen ve toplumsal değerleri aktaran önemli materyallerdir (Sever, 2008). Özdemir ve Beceren (2020), resimli hikâye kitaplarının çocukların eleştirel düşünme becerilerini geliştirmede, dikkat sürelerini artırmada ve empati kurma yetilerini desteklemede etkili olduğunu ifade etmektedir. Son yıllarda yapılan uluslararası araştırmalar da resimli hikâye kitaplarının çocukların dil gelişimine ve bilişsel becerilerine katkıda bulunduğunu göstermektedir. Ratnasari ve diğerleri (2024), resimli hikâye kitaplarının erken çocukluk döneminde dil öğrenimi için etkili bir araç olduğunu ve çocukların dikkatini çekerek öğrenme süreçlerini daha verimli hale getirdiğini belirtmektedir. Benzer şekilde, Pu ve diğerleri (2023), resimli kitapların anaokulu eğitiminde giderek daha fazla kullanıldığını ve çocukların hikâyeler aracılığıyla sosyal ve kültürel değerlere dair farkındalık kazandığını ortaya koymaktadır. Bununla birlikte, resimli hikâye kitaplarının içeriği ve eğitsel niteliği konusunda bazı sorunlar da bulunmaktadır. Phekani (2023), erken çocukluk öğretmenlerinin resimli hikâye kitaplarını sosyal becerileri geliştirme amacıyla yeterince kullanmadığını ve çocukların iletişim becerilerini güçlendirecek etkinliklerin eksik kaldığını tespit etmiştir. Ayrıca, resimli hikâye kitaplarının çocukların hayal gücünü geliştirme ve onları okumaya teşvik etme açısından da önemli bir rol oynadığı vurgulanmaktadır. Niland (2023), resimli hikâye kitaplarının çocukların yaratıcılığını beslediğini ve onların olumlu bir okuma kimliği geliştirmesine yardımcı olduğunu belirtmektedir. Ancak Yılmaz (2019) yaptığı çalışmada, Türkiye'de

yayınlanan 100 resimli hikâye kitabını MEB Okul Öncesi Eğitim Programı'ndaki kazanımlar açısından incelemiş ve bu kitapların sadece %25'inin programdaki kazanımları karşıladığını tespit etmiştir. Bu durum, eğitim materyallerinin nitelik ve nicelik açısından geliştirilmesi gerektiğini açıkça ortaya koymaktadır. Bu çalışmada "resimli hikâye kitabı" terimiyle, okul öncesi döneme yönelik, metin-görsel bütünlüğü taşıyan ve tek bir kurmaca anlatı etrafında kurgulanan kitaplar kastedilmektedir. Dolayısıyla tartışma, çocuk edebiyatının tüm alt türlerini değil, bu daraltılmış türü kapsamaktadır.

Resimli hikâye kitaplarının okul öncesi değerler eğitiminde kullanılmasına ilişkin son yıllarda doğrudan Küçük Prens odaklı çalışmaların da ortaya çıktığı görülmektedir. Güven ve Yumugan (2025) çalışmasında Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli Okul Öncesi Öğretim Programı'nda tanımlanan kök değerlerin eserde nasıl temsil edildiğini çok katmanlı doküman analiziyle haritalandırmış, sorumluluk, empati ve sevgi gibi ilişkisel değerlerin metinde güçlü biçimde yer aldığını, adalet ve özdenetim gibi daha soyut değerlerin ise görece zayıf kaldığını göstermiştir. Araştırmacılar ayrıca öğretmen görüşlerine dayanarak bu değerlerin sınıf ortamında yapılandırılmış etkinliklerle desteklenmesi gerektiğini vurgulamışlardır, bu vurgu, bizim çalışmamızda uygulanan bütünleştirilmiş etkinlik dizisini gerekçelendirmektedir. Diğer yandan Zorba ve diğerleri (2024) Küçük Prens'i ekomerkezli bir okuma aracı olan "bitki inceleme haritası" ile çözümlerken metnin bilim, sanat, felsefe ve yerel geleneklerle kurulabilecek metinlerarasılığını ortaya koymuş, eserin çocuk edebiyatında farklı disiplinlere açılabilen zengin bir model metin olduğunu göstermiştir. Bu çalışma, metnin tek boyutlu bir "çocuk romanı" değil, farklı eğitim amaçlarına uyarlanabilen esnek bir anlatı olduğunu kanıtlar niteliktedir. Bu iki çalışma birlikte değerlendirildiğinde, Küçük Prens'in hem güncel okul öncesi programındaki değerler çerçevesiyle eşleştirilebildiği hem de disiplinler arası okumalara imkân verdiği görülmektedir. Bizim çalışmamız bu birikime, söz konusu değersel içeriği 36-72 ay grubuna uyarlanmış, oturumlara ayrılmış ve bütünleştirilmiş eğitim modeli içinde denenmiş bir uygulama örneği sunarak katkı sağlamayı amaçlamaktadır.

Antoine de Saint-Exupéry'nin "Küçük Prens" adlı eseri, sevgi, arkadaşlık, dürüstlük, adalet, sabır, saygı, sorumluluk ve yardımseverlik gibi evrensel değerleri bir araya getiren derin bir anlatı sunmaktadır (Çeliktürk Sezgin ve Güneş, 2022). Eserde kullanılan sembolik dil, çocukların eleştirel düşünme, empati kurma ve toplumsal bağlamda kendilerini anlamlandırma becerilerini desteklemektedir. Schwartz'ın (1992) değer sınıflaması temel alındığında, eserin 197 farklı değer iletisini içerdiği ve bu değerlerin önemli bir kısmının doğrudan aktarıldığı görülmektedir (Çeliktürk Sezgin ve Güneş, 2022). Son yıllarda yapılan araştırmalar, Küçük Prens'in sadece bir çocuk kitabı olmadığını, aynı zamanda farklı yaş gruplarına hitap eden felsefi ve eğitsel bir eser olduğunu vurgulamaktadır (Gairola, 2023). Gairola (2023), bu eserin çocukların kimlik gelişimi, toplumsal farkındalık ve bireysel özgürlük kavramlarını anlamalarına katkı sağladığını belirtmektedir. Ayrıca, Tasić Mitić ve diğerleri (2022), Küçük Prens'in farklı bireyler için çok katmanlı anlamlar sunduğunu ve çocukların bireysel gelişimine katkı sağlamak amacıyla bireyselleştirilmiş öğretim modelleri ile ele alınması gerektiğini ifade etmektedir. Eserde yer alan metaforlar ve semboller, okuyuculara hayatın anlamına dair derin bir düşünme süreci sunmaktadır (Sri Revathi ve Godwin Raj, 2024). Sri Revathi ve Godwin Raj (2024), eserdeki karakterlerin sorumluluk, dostluk ve insan doğası gibi kavramlar üzerinden değer eğitimi açısından önemli ipuçları sunduğunu belirtmektedir. Bu nedenle Küçük Prens, yalnızca bir hikâye kitabı değil, aynı zamanda öğretmenler tarafından etkinlik planlarında kullanılabilecek çok yönlü bir eğitim materyali olma potansiyeline sahiptir (Waruwu vd., 2023). Bu bulgular ışığında Küçük Prens, erken çocukluk eğitiminde değerler eğitimi kapsamında etkili bir materyal olarak değerlendirilmeli, öğretmenler tarafından eleştirel düşünme, empati ve etik değerler geliştirme amacıyla yapılandırılmış etkinliklerde kullanılmalıdır. Bu çalışma, Küçük Prens kitabının okul öncesi eğitimde bir eğitim materyali olarak kullanılabilirliğini değerlendirmeyi amaçlamaktadır.

Küçük Prens, yalnızca modern çocuk edebiyatının değer aktarımına hizmet eden didaktik bir metin değildir; aynı zamanda evrensel folklorik ve mitolojik kodları bünyesinde barındıran çok katmanlı bir anlatıdır. Campbell'ın (1949) "kahramanın yolculuğu" şemasına göre eserin ana karakteri, tanıdık dünyadan (asteroit B-612) ayrılarak sıra dışı mekânlarda sınavlardan geçer, farklı rehber figürlerle (tilki, yılan, pilot) karşılaşır ve dönüşümünü tamamlayarak öz-benliğine dair üstün bir sezgi kazanır. Benzer biçimde Propp'un (1968) işlevsel çözümlemesinde tanımlanan "ayrılış-sınanma-dönüş"

dizgesi, Küçük Prens'in altı gezegen ziyareti sırasında sıralı olarak izlenebilir: emir veren kral "görevlendirme", kendini beğenmiş "karşı-kahraman", sarhoş "engelleyici", iş adamı "hazine" ve fenerci "yardımcı" işlevlerini üstlenir. Bu hiyerarşik ilerleyiş, küçük okuyuculara evrensel bir ahlâk haritası sunar.

Türkiye sözlü kültür geleneğinde yer alan "yolculuk/arkadaş" motifinin (Boratav, 2003) Küçük Prens'teki tilki-prens ilişkisiyle yapısal bir benzerlik sergilediği görülür. Anadolu masallarında kahraman, yolculuğu sırasında karşılaştığı bilge ya da hayvan kılığındaki yardımcıdan aldığı öğütle olgunlaşır (Elçin, 1997); *Küçük Prens*'te tilkinin "beni evcilleştir" çağrısı ise bu öğüt verici hayvan motifiyle benzerlik gösterir (Saint-Exupéry, 2015). Öte yandan, Türk masallarındaki arkadaş motifi genellikle kolektif kurtuluşu hedeflerken, Küçük Prens'te bireysel içsel keşif ön plandadır; bu durum, eserin modern varoluşçu yorumunu güçlendirir.

Metinde yinelenen çöl ve kuyu imgeleri ise Türk destan geleneğindeki "ıssızlıkta erginlenme" temasıyla rezonans hâlindedir. Oğuz Kağan Destanı'nda kahramanın bozkırda göksel rehber aracılığıyla kimliğini bulması (Jureyev ve Kochkarov, 2018), Küçük Prens'in çölde pilotla kurduğu diyalogda yeniden üretilir. Böylece eser, Batı kaynaklı bir metin olmasına karşın, Doğu-Anadolu anlatı kalıplarını da çağrıştıran kültürlerarası bir köprü kurar.

Bu folklorik-mitolojik okuma, kitabın okul öncesi değerler eğitimi bağlamında neden geniş bir duygu-düşünce yelpazesine hitap ettiğini açıklamaya yardımcı olur. Kahramanın yolculuğu arketipi çocuklara öz-etkililik ve problem çözme inancı kazandırırken, yolculuk/arkadaş motifi empati ve sadakat değerlerini somutlaştırır. Disiplinler arası açıdan bakıldığında, metnin bu arketipik omurgası, öğretmenlerin hikâye temelli etkinlikleri evrensel ve yerel motiflerle zenginleştirmesine olanak tanır; böylece çocukların kültürel kimlik inşası, evrensel insanlık mirasıyla bütünleşir (Dundes, 2007).

Yapıla araştırma kapsamında, kitabın olay örgüsü ve karakterleri analiz edilmiş, eserin MEB tarafından belirlenen kazanım ve göstergelerle uyumu incelenmiştir. Ayrıca, kitap temel alınarak hazırlanan bütünleştirilmiş etkinlik planları ile eserin çocukların bilişsel, sosyal-duygusal ve dil gelişimlerine katkıları araştırılmıştır.

Türkiye'de okul öncesi eğitimde kullanılan materyallerin, eğitim programındaki hedef ve kazanımlarla tam olarak örtüşmediği ve evrensel değerleri çocuklara aktarmada yetersiz kaldığı görülmektedir (Aküzüm ve Ergenekon, 2021; Uzun ve Köse, 2017). Yapılan araştırmalar, okul öncesi öğretmenlerinin değerler eğitimine yönelik olumlu tutum sergilediklerini, ancak mevcut programın bu konuda eksiklikler taşıdığını belirtmektedir (Kozikoğlu, 2018). Kurgun ve Bümen (2024), 2013 Okul Öncesi Eğitim Programı'nın kapsam, aşamalılık, süreklilik, denge, kaynaşıklık, esneklik ve kullanışlılık ilkeleri açısından eksiklikler taşıdığını ortaya koymuştur. Programın bazı bölümlerinde esneklik ve uygulama açısından yetersizlikler olduğu tespit edilmiştir. Benzer şekilde, Uzun ve Köse (2017), öğretmenlerin mevcut programın değerler eğitimine yönelik içeriklerini yetersiz bulduklarını ve bu eğitimi genellikle kendi inisiyatifleri doğrultusunda verdiklerini ifade etmiştir. Ayrıca, Kozikoğlu (2018), okul öncesi öğretmenlerinin değerler eğitimine yönelik yüksek düzeyde olumlu tutum sergilediklerini, ancak programın somut etkinlikler açısından yetersiz olduğunu ve uygulamaların genellikle öğretmenlerin inisiyatifine bırakıldığını belirtmiştir. Bu durum, değerler eğitiminin örtük program dahilinde verildiğini göstermektedir. Öğretmenlerin değerler eğitiminde en fazla sorumluluk, yardımlaşma, saygı, hoşgörü ve sevgi değerlerine yer verdikleri; en zor kazandırılan değerlerin ise empati, sabır, vefa ve adalet olduğu tespit edilmiştir (Aküzüm ve Ergenekon, 2021). Bu çalışmada, söz konusu eksiklikler ele alınarak, Küçük Prens kitabının bu alandaki potansiyel katkıları değerlendirilmektedir.

Araştırma bu bağlamda şu sorulara yanıt aramaktadır:

- Antoine de Saint-Exupéry'nin Küçük Prens adlı eseri, Millî Eğitim Bakanlığı (MEB) Okul Öncesi Eğitim Programı kazanımlarıyla hangi açılardan uyumludur?
- Küçük Prens kitabı, okul öncesi eğitimde bütünleştirilmiş eğitim anlayışı çerçevesinde etkinlik materyali olarak nasıl kullanılabilir?
- Küçük Prens kitabı ile desteklenen etkinliklerin, okul öncesi dönemindeki çocukların gelişim alanlarına (sosyal, duygusal, dil, bilişsel vb.) katkısı nedir?
- Öğrencilerin Küçük Prens kitabına dayalı etkinliklere katılımı, eğitim kazanımları açısından nasıl bir fark yaratmaktadır?

Araştırmanın bulgularının, öğretmenler ve eğitim materyali geliştiriciler için rehber niteliğinde olması beklenmektedir. Ayrıca, çalışma, çocuk edebiyatının eğitime entegrasyonu konusundaki alanyazına özgün bir katkı sağlamayı amaçlamaktadır.

Yöntem

Bu araştırmanın temel amacı, Türkiye'de okul öncesi eğitim kurumlarında resimli hikaye kitaplarının, özel olarak Antoine de Saint-Exupéry'nin Küçük Prens adlı eserinin (Saint-Exupéry, 2015), Millî Eğitim Bakanlığı (MEB) Okul Öncesi Eğitim Programı'nda yer alan kazanım ve göstergelerle yapısal ve içeriksel düzeyde ne derece örtüştüğünü belirlemek ve söz konusu eserin bütünleştirilmiş eğitim modeli kapsamında etkinlik materyali olarak kullanılabilirliğini değerlendirmektir. Bu amaç doğrultusunda çalışma, öğretim programı hedefleriyle uyumlu etkinlik planlarının geliştirilmesi ve uygulanmasına yönelik olarak yapılandırılmıştır. Araştırma sürecinde hem öğretim materyalinin eğitsel işlevselliği hem de çocukların gelişimsel kazanımları üzerindeki etkileri çok boyutlu olarak ele alınmıştır. Araştırmada karma desen (mixed methods) yaklaşımı benimsenmiş; nitel ve nicel veri toplama teknikleri birlikte kullanılarak belirlenen araştırma sorularına kapsamlı yanıtlar aranmıştır.

1. Araştırma Modeli ve Tasarımı

Bu çalışma, eğitimde bütünleştirilmiş yaklaşımların uygulanabilirliğini incelemek amacıyla, nitel ve nicel veri toplama tekniklerini bir arada kullanan karma desen (mixed methods) araştırma modeliyle tasarlanmıştır (Creswell ve Plano Clark, 2015; Johnson ve Onwuegbuzie, 2004). Araştırma kapsamında alanyazın taraması, doküman ve içerik analizi, gözlem ve karşılaştırmalı tablo analizleri uygulanmıştır (Baki ve Gökçek, 2012). Bu yöntem, Küçük Prens kitabının içeriksel ve tematik analizine ek olarak, kitabın Millî Eğitim Bakanlığı (MEB) Okul Öncesi Eğitim Programı kazanımlarıyla uyumunun nicel ölçütlerle desteklenmesine olanak sağlamıştır (MEB, 2024).

2. Evren ve Örneklem

Araştırmanın evreni, Türkiye genelindeki okul öncesi eğitim kurumlarını kapsamakla birlikte, uygulanabilirlik ve lojistik nedenler göz önünde bulundurularak örneklem daraltılmıştır (Patton, 2015). Bu doğrultuda, İstanbul'un Pendik ilçesindeki bağımsız bir anaokulu seçilmiş ve kurumun eğitim programı ile öğrenci profili çalışmanın hedeflerine uygun bulunmuştur (Creswell ve Plano Clark, 2015).

Araştırmada, deney ve kontrol grubu olmak üzere iki katılımcı grubu belirlenmiştir. Deney grubunda, 36-72 ay aralığında 15'i kız, 18'si erkek toplam 33 öğrenci yer almış; seçimde, katılımcıların daha önce Küçük Prens kitabıyla tanışmamış olmalarına dikkat edilmiştir. Bu durum, kitabın eğitim materyali olarak etkisini daha objektif değerlendirme imkânı sağlamıştır (Fraenkel vd., 2018). Kontrol grubu, farklı bir okul öncesi kurumundan, yaş aralığı ve cinsiyet dengesi açısından benzer özellikler taşıyan 33 öğrenci arasından seçilmiştir (16 kız, 17 erkek). Amacı, deney grubuyla karşılaştırılabilir bir yapı oluşturarak, *Küçük Prens* kitabının eğitimsel etkilerini nicel verilerle desteklemektir (Johnson ve Onwuegbuzie, 2004).

Tablo 1. Çalışma grubunun kişisel özelliklerine ilişkin frekans ve yüzdelik dağılım

Kişisel Özellikler		Deney Grubu	Kontrol Grubu
		f	f
Cinsiyet	Kız	15	16
	Erkek	18	17
Kardeş Sayısı	Tek çocuk	11	14
	Bir kardeş	13	16
	İki ve daha fazla kardeş	9	3
Okul Öncesi Eğitim Kurumuna Devam Süresi	Bir yıl	2	6
	İki yıl	14	11
	Üç yıl	14	13
	Dört yıl	3	3
Anne Öğrenim Durumu	İlkokul	0	1
	Ortaokul	0	0
	Lise	4	6
	Üniversite	29	26
Baba Öğrenim Durumu	İlkokul	0	2
	Ortaokul	1	0
	Lise	1	6
	Üniversite	31	25
Anne Yaş Grubu	18-25 yaş	0	1
	26-33 yaş	5	15
	34-41 yaş	25	16
	42 yaş ve üzeri	3	1
Baba Yaş Grubu	26-33 yaş	1	7
	34-41 yaş	20	19
	42 yaş ve üzeri	12	7
Öğretmen Yaş Grubu	18-25 yaş	1	1
	26-33 yaş	1	1
Öğretmen Kıdem Yılı	1-5 yıl	1	0
	6-10 yıl	1	2

Tablo 1 incelendiğinde, deney ve kontrol grubundaki çocukların cinsiyet dağılımlarının birbirine yakın olduğu görülmektedir (deney grubunda 15 kız, 18 erkek; kontrol grubunda 16 kız, 17 erkek). Her iki grubun belirlenmesinde amaçlı örnekleme yöntemi kullanılmış ve katılımcıların kitaba daha önce maruz kalmamış olması gözetilmiştir. Bu seçim, araştırmanın geçerliliğini artırarak bulguların güvenilir ve tutarlı sonuçlar üretmesini sağlamayı hedeflemiştir (Cohen vd., 2018; Patton, 2015).

Kardeş sayısı açısından bakıldığında deney grubundaki çocukların 11'i tek çocuk, 13'ünün bir kardeşi, 9'unun ise iki ve daha fazla kardeşi vardır. Kontrol grubundaki çocukların ise 14'ü tek çocuk, 16'sı bir kardeşe, 3'ü iki veya daha fazla kardeşe sahiptir. Okul öncesi eğitim kurumuna devam sürelerine göre deney grubundaki 2 çocuk bir yıl, 14 çocuk iki yıl, 14 çocuk üç yıl, 3 çocuk ise dört yıl eğitim alırken; kontrol grubundaki 6 çocuk bir yıl, 11 çocuk iki yıl, 13 çocuk üç yıl, 3 çocuk ise dört yıl eğitim almıştır. Annelerin öğrenim durumlarına bakıldığında, deney grubunda 4 anne lise, 29 anne üniversite mezunuyken kontrol grubunda 6 anne lise, 26 anne üniversite mezunudur. Babaların öğrenim durumları incelendiğinde deney grubundaki babaların 1'i ortaokul, 1'i lise, 31'i üniversite mezunu; kontrol grubundaki babaların ise 2'si ilkokul, 6'sı lise ve 25'i üniversite mezunu olduğu görülmektedir. Anne yaş gruplarına göre deney grubundaki annelerin çoğunluğu (25) 34-41 yaş aralığında toplanırken, kontrol grubunda 15 anne 26-33 yaş, 16 anne 34-41 yaş aralığındadır. Baba yaş grupları incelendiğinde ise deney grubundaki babaların çoğu (20'si) 34-41 yaş aralığında yer alırken, kontrol grubunda da 34-41 yaş aralığında 19 baba bulunmaktadır.

Araştırmaya katılan dört öğretmenin tamamı kadın ve lisans mezunudur. Bunun yanı sıra deney grubunda kıdemi 1-5 yıl olan 1, 6-10 yıl olan 1 öğretmen bulunurken kontrol grubunda 6-10 yıl kıdeme sahip 2 öğretmen bulunmaktadır. Öğretmenlerin yaş grubu dağılımı incelendiğinde ise deney ve kontrol gruplarında birer öğretmen 18-25 yaş, birer öğretmen ise 26-33 yaş aralığındadır.

3. Veri Toplama Araçları

Araştırmada veri toplama araçları, çalışmanın amaç ve kapsamına uygun olarak belirlenmiştir (Creswell ve Plano Clark, 2015). Araştırmada anlatı temelli bütünleştirilmiş etkinliklerin kaynağı olarak Antoine de Saint-Exupéry'nin Küçük Prens adlı eserin Türkçe baskısı kullanılmıştır (Saint-Exupéry, 2015). Çalışmada, Can Çocuk Yayınları tarafından yayımlanan, Tomris Uyar ve Cemal Süreya ortak çevirisine dayanan, 112 sayfalık karton kapaklı baskı esas alınmıştır. Bu baskı yayınevi tarafından 9-12 yaş ve 5-8. sınıf düzeyine önerilmekle birlikte, araştırmanın örneklemi okul öncesi yaş grubundan oluştuğu için metin araştırmacı tarafından oturumlara ayrılmış, açıklayıcı betimlemeler kısaltılmış ve diyalog kısımları görsel destekle sunulmuştur. Böylece eserin değer temalı bölümleri korunmuş, ancak çocukların dikkat süresi ve dil gelişimiyle uyumlu bir anlatım düzeyi sağlanmıştır. Ayrıca eserin yayınevi yaş etiketi 9-12 olduğundan, bu çalışmada raporlanan bulgular yalnızca Küçük Prens'in seçilmiş bölümlerinin öğretmen uyarlamasıyla 36-72 ay grubuna kısa ve görsel destekli oturumlar hâlinde sunulduğu koşullarda geçerlidir. Bu durum, araştırmayı okul öncesi bağlamında kitap uyarlama süreçlerine odaklanan izleyen çalışmalar için başlangıç niteliğinde bir örnek olarak konumlandırmaktadır.

4. Uygulama Sürecinin Yaş Düzeyine Uyarlanması

Araştırmada Küçük Prens'in 27 bölüm üzerinden çözümlenmiş olması, eserin araştırma kapsamındaki değer temalarının belirlenmesi içindir, çocuklara kitap bu hâliyle, kesintisiz ve tam metin olarak sunulmamıştır. Okul öncesi dönemde dikkat süresi ve dil düzeyi gözetilerek 27 bölüm, benzer tema ve değer içeriği taşıyan kısımlar birleştirilmek suretiyle 9 oturumluk (haftada 3 oturum, toplam 3 hafta) bir bütünleştirilmiş etkinlik dizisine dönüştürülmüştür. Her oturumda yalnızca kısa bir anlatı bölümü kullanılmış, anlatı görsellerle desteklenmiş ve akabinde ilgili değeri somutlaştıran oyun/drama/sanat etkinliği uygulanmıştır. Böylece çocukların yaş ve gelişim özellikleriyle uyumlu, kısa ve tekrarlı bir sunum yapısı oluşturulmuştur.

Metnin sembolik ve felsefi yoğunluğu yüksek olan bölümleri (örneğin tilkiyle karşılaşma, yılanla karşılaşma gibi soyut çağrışımı güçlü sahneler) okul öncesi eğitimi alanında deneyimli iki öğretmenin görüşü doğrultusunda sadeleştirilmiş, soyut ifadeler yerine davranışsal örnekler verilmiş, gerektiğinde öğretmen yönlendirmeli soru-cevap tekniğiyle anlam derinleştirilmiştir. Bu düzenleme ile MEB Okul Öncesi Eğitim Programı'nda (MEB, 2024) yer alan "dil gelişimi", "sosyal-duygusal gelişim" ve "değerler eğitimi" kazanımlarına uygunluk sağlanmış, özellikle paylaşma, sorumluluk alma, arkadaşlık ve empati gibi değerler çocukların anlayabileceği günlük dilde ifade edilmiştir. Dolayısıyla 27 bölümlük çözümleme, uygulamaya doğrudan aktarım değil, uygulamanın tematik çerçevesini oluşturmak amacıyla kullanılmıştır.

Uygulamanın yaş ve gelişim özelliklerine uygunluğu sağlanırken 2024 Okul Öncesi Eğitim Programı'nda yer alan "değerlerin çocukların gelişimsel özellikleri dikkate alınarak programın her alanında yer alması" ilkesi esas alınmış, hazırlanan 9 oturumluk bütünleştirilmiş etkinlik taslakları okul öncesi eğitimi alanında deneyimli iki öğretmenle paylaşılmıştır. Öğretmen görüşleri doğrultusunda uzun ve soyut anlatımlar kısaltılmış, değerler çocukların gündelik yaşantısına referans veren davranışsal örnekler üzerinden yeniden ifade edilmiş, gerektiğinde soru-cevap ve drama teknikleriyle somutlaştırılmıştır. Böylece kitabın zengin değer içeriği korunmuş, ancak sunum düzeyi örneklem grubunun dil, dikkat ve sosyal-duygusal gelişim özellikleriyle uyumlu hâle getirilmiştir.

İlk olarak, Küçük Prens kitabının 27 bölümü, doküman ve içerik analizi yöntemiyle incelenmiş; ana fikir, karakter özellikleri, olay örgüsü ve verilen eğitsel çıktılar değerlendirilmiştir (Bowen, 2009). Kitaptaki içerik, Millî Eğitim Bakanlığı (MEB) Okul Öncesi Eğitim Programı kazanımlarıyla eşleştirilerek, her bölümün desteklediği gelişim alanları belirlenmiştir (MEB, 2024). Bu analizlerin

ardından benzer değer temalarını içeren bölümler bir araya getirilerek, toplam 27 bölüm, süre, dil düzeyi ve tematik bütünlük ölçütleri gözetilerek dokuz oturumluk bir dizi hâlinde yeniden yapılandırılmıştır. Her oturum, yaklaşık 5-7 dakikalık kısa bir hikâye anlatımı ile 10-15 dakikalık oyun, drama ya da sanat etkinliğinden oluşan standart bir oturum şablonuna yerleştirilmiştir. Hazırlanan oturum taslakları, okul öncesi eğitim alanında en az beş yıl deneyime sahip iki öğretmene uzman görüşü için sunulmuş, öğretmenler uzun ve soyut ifadelerin kısaltılması, soyut kavramların somutlaştırılması ve soru-cevap ile drama tekniklerinin kullanımına ilişkin önerilerde bulunmuştur. Bu öneriler doğrultusunda gerekli dil ve süre düzenlemeleri yapılarak uyarlama süreci rastlantısal kararlara dayanmayan, yapılandırılmış ve izlenebilir bir biçime kavuşturulmuştur. Sınıf içi uygulamalar sırasında, çocukların etkinliklere katılım düzeyleri, etkinliklere olan ilgileri, etkileşimleri ve süreç boyunca sergiledikleri yaratıcılık gibi faktörler öğretmen gözlemleriyle izlenmiş; bu gözlemler, uygulamanın niteliğini artırmak ve süreç içi düzenlemeler yapmak amacıyla dikkate alınmıştır. (Merriam ve Tisdell, 2015). Çocukların değer algılarını ölçmek için, geçerliği ve güvenirliği Seviye Neslitürk ve Çeliköz tarafından onaylanmış ve aile ve öğretmen görüşleri doğrultusunda 5-6 yaş çocuklarının değer düzeylerini belirlemeye yönelik geliştirilen Okul Öncesi Değerler Ölçeği Aile ve Öğretmen Formu kullanılmıştır. Okul Öncesi Değerler Ölçeği Aile ve Öğretmen Formu 110 öğrencinin aile ve öğretmenine uygulanarak araştırmacılar tarafından geçerlik ve güvenirlik çalışmaları yapılmıştır. Araştırmacılar tarafından öğretmen formunun Kaiser-Meyer-Olkin değeri 0.79; aile formunun ise 0.77 bulunmuştur. Öğretmen formunun Bartlett's Sphericity testi X2 değeri 1.587, $p<0.001$; aile formunun ise X2 değeri 1.564, $p<0.001$ olarak hesaplanmıştır. Testi yarılama yöntemine göre öğretmen formunun güvenirlik katsayısı .86; aile formunun .84'dür. Cronbach Alpha Güvenirlik katsayısı öğretmen formu için .91; aile formunun .89 olarak bulunmuştur (Neslitürk ve Çeliköz, 2015). Okul Öncesi Değerler Ölçeği Aile ve Öğretmen Formu aracılığıyla, kitap temelli etkinliklerin sosyal, duygusal, dil, bilişsel ve özbakım becerilerine etkisi nicel verilerle desteklenmiştir (Denham vd., 2012). Veri toplama sürecinde elde edilen bilgiler, çok yönlü analiz yaklaşımlarıyla desteklenmiş; bu sayede Küçük Prens kitabının okul öncesi eğitim bağlamında etkinlik materyali olarak kullanımı kapsamlı biçimde değerlendirilmiştir. (Cohen vd., 2018).

5. Deney ve kontrol gruplarında uygulanan etkinliklerin ayrıştırılması

Araştırmada deney grubuna uygulanan etkinlikler, Küçük Prens kitabının değer temaları (arkadaşlık, sorumluluk, paylaşma, empati vb.) temel alınarak araştırmacı tarafından önceden yapılandırılmış, her oturumda kitabın ilgili bölümü okuma/anlatma, ardından değeri somutlaştıran drama, oyun, sanat ya da dil etkinliği ile desteklenmiştir. Bu nedenle deney grubunda hem öğrenme alanları (dil, sosyal-duygusal, bilişsel, sanat) hem de değer eğitimi aynı oturum içinde bütünleştirilmiştir ve kullanılan materyaller kitaba özgüdür.

Kontrol grubunda ise aynı süre boyunca kurumun rutin okul öncesi eğitim programı uygulanmış, öğretmenler MEB Okul Öncesi Eğitim Programı'nda (MEB, 2024) yer alan günlük plan doğrultusunda dil, bilişsel, oyun ve sanat etkinlikleri yürütmüşlerdir. Ancak bu etkinlikler belirli bir çocuk kitabına ya da tek bir anlatıya dayalı olarak tasarlanmamış, değerler ayrı bir tema olarak ve öğretmen inisiyatifi ölçüsünde ele alınmıştır. Başka bir ifadeyle kontrol grubunda bütünleştirme, programın doğal akışı içinde (örneğin Türkçe etkinliği sonrası sanat etkinliği) gerçekleşmiş, fakat Küçük Prens kitabındaki değerleri sistematik biçimde işlemeye yönelik özel bir okuma-anlatma-drama dizisi uygulanmamıştır. Bu ayrım sayesinde deney grubunda gözlenen değişimin, kitabın değer temelli ve planlı sunumundan kaynaklandığı varsayılabilmektedir.

Kontrol grubunda çalışma süresi boyunca kurumun yürürlükteki 2024 Okul Öncesi Eğitim Programı'na dayalı günlük eğitim planı uygulanmıştır. Öğretmenler Türkçe, sanat, oyun, hareket ve fen etkinliklerini programdaki alan becerileri ve öğrenme çıktıları doğrultusunda sırayla işlemiş, etkinlikler sırasında çocukların dili etkili kullanma, dinleme/izleme ve konuşma becerilerinin geliştirilmesine yer vermişlerdir. Bu çerçevede kontrol grubunda üç hafta boyunca yürütülen etkinlikler değer içeriğinden tamamen yoksun değildir. Günlük eğitim planında yer alan hikâye okuma, şiir dinleme, serbest oyun, grup çalışması ve sanat etkinlikleri sırasında öğretmenler zaman zaman iş birliği,

paylaşma, sorumluluk ve saygı gibi değerlere vurgu yapmışlardır. Örneğin arkadaşlık konulu bir şiir okuma etkinliğinde çocukların duygularını ifade etmeleri teşvik edilmiş, serbest oyun sırasında oyuncak paylaşımı üzerinden paylaşma ve sıra bekleme davranışları desteklenmiş, sınıf düzeninin korunmasına ilişkin uygulamalarda ise sorumluluk değeri öne çıkarılmıştır. Ancak bu vurgu, deney grubundan farklı olarak belirli bir edebî metne dayalı, ardışık oturumlar hâlinde ve tek bir değer teması etrafında planlanmış bir dizgeye dönüştürülmemiştir. Dolayısıyla bu araştırmada karşılaştırılan durum 'değer varlığı ile yokluğu' değil, Küçük Prens temelli, bütünleştirilmiş ve önceden yapılandırılmış bir değerler dizisi ile rutin program çerçevesinde öğretmen inisiyatifine dayanan örtük değer öğretimi arasındaki farktır.

Bu süreçte sosyal-duygusal öğrenme becerileri ve programda belirtilen Erdem-Değer-Eylem Modeli'nde yer alan saygı, sevgi, sorumluluk, yardımseverlik, paylaşma ve duyarlılık gibi değerler de öğretmenin günlük etkinlik akışı içinde doğal biçimde desteklenmiştir. Ancak bu değerler belirli bir çocuk kitabına, tek bir anlatı izleğine ya da aynı değer etrafında planlanmış çoklu etkinliklere bağlanmamış, öğretmenler o günkü etkinliğin içeriğine ve sınıfın ihtiyacına göre değere vurgu yapmıştır.

Deney grubundan farklı olarak kontrol grubunda okuma/anlatma etkinlikleri Küçük Prens kitabına dayalı yürütülmemiş, programda yer alan standart hikâye, şiir, drama ve oyun etkinlikleri uygulanmıştır. Kontrol grubundaki öğretmenler, 2024 Okul Öncesi Eğitim Programı'nda belirtilen "dinlediklerini sırasıyla anlatma, duygularını ifade etme, akranlarıyla iş birliği yapma" gibi alan becerilerine yönelik kazanımları hedeflemiş, ancak değerler eğitimini tek bir metinden türetilmiş, birbirini izleyen ve aynı tema etrafında bütünleştirilmiş bir dizi hâlinde sunmamışlardır. Bu nedenle kontrol grubunda değerler, öğretmenin günlük akışta yaptığı vurgu ölçüsünde ve programın doğal seyri içinde ele alınmış, deney grubunda ise Küçük Prens'in değer temaları etrafında araştırmacı tarafından önceden yapılandırılmış, planlı ve ardışık bir sunum gerçekleştirilmiştir. Kontrol grubundaki öğretmenlere bu süreçte ek bir müdahale ya da ek bir eğitim verilmemiş, mevcut program doğrultusunda çalışmalarını sürdürmeleri istenmiştir.

6. Uygulama Süreci

Araştırmanın uygulama süreci üç aşamada gerçekleştirilmiştir. İlk aşamada, Küçük Prens kitabının eğitim materyali olarak uygunluğu, alanyazın taraması ve uzman görüşleri doğrultusunda değerlendirilmiş, bu doğrultuda yerel ve uluslararası alanyazın karşılaştırılmıştır. Tablo 2, Türkiye odaklı araştırmalarla küresel çalışmaların beş ana tema çerçevesindeki dağılımını özetlemektedir. Bu tematik karşılaştırma, araştırmamızın özgün katkı alanlarını nesnel biçimde belirlemek amacıyla gerçekleştirilmiştir. Öncelikle yerel ve uluslararası alanyazının odaklandığı konuları yan yana getirerek, mevcut araştırma yoğunlukları ve boşluklarını açıkça ortaya koymuş; böylece çalışmanın hangi temalarda değerli bir ek katkı sunduğunu temellendirmiştir. Ayrıca, elde edilen bulguların yalnızca ulusal bağlamla sınırlı kalmayıp küresel eğilimlerle de örtüşen yönlerini görünür kılarak sonuçlarımızın genellenebilirliğini güçlendirmiştir. Bu yaklaşım, makalenin hem alanyazındaki boşlukları doldurma potansiyelini somutlaştırmış hem de bulgularını uluslararası eğitim tartışmaları içinde konumlandırarak çalışmanın bilimsel özgünlüğünü pekiştirmiştir.

Tablo 2. Yerel–Uluslararası Alanyazın Karşılaştırma Tablosu

Tema	Yerel Örnekler	Uluslararası Örnekler	Ortak Bulgular	Belirgin Farklılık
Program Uyum	MEB (2024) program dokümanı; Turan ve Ulutaş (2016) okul-öncesi kitap–kazanım analizi	Pu ve diğerleri (2023) resimli kitap–müfredat incelemesi; Neuman ve Powers (2021) politika önceliği	Müfredat bütünlüğü vurgusu	Yerelde yönetmelik bağlamı ayrıntılı; uluslararasında finansman/erişim engelleri öne çıkıyor
Değer Aktarımı	Aküzüm ve Ergenekon (2021); Uzun ve Köse (2017)	Gairola (2023); Waruwu ve diğerleri (2023)	Sevgi-sorumluluk gibi evrensel değerler ortak	Yerel çalışmalar uygulama yetersizliğine, uluslararası çalışmalar felsefi derinliğe odaklı
Öğretmen Tutumları / Uygulama Zorlukları	Kozikoğlu (2018); öğretmen inisiyatifi vurgusu	Denham ve diğerleri (2012) duygusal sosyalizasyon; Chae ve Oh (2024) aile-öğretmen ilişkisi	Öğretmen rolü kritik	Yerelde materyal eksikliği, uluslararasında ebeveyn-paydaş dinamiği öne çıkıyor
Materyal Niteliği	Yılmaz (2019) resimli kitap değerlendirmesi	Niland (2023) ve Ratnasari ve diğerleri (2024)	Resimli kitapların dil-hayal gücü faydası	Yerelde %25'lik kazanım uyum sorunu; uluslararasında pedagojik tasarım önerileri yoğun
Öğrenme Çıktıları	Çalışmanızdaki değer ölçek sonuçları	Shi ve Lee (2021) bilişsel etkiler; Olanrewaju ve Omeghie (2024) uzun-dönem fayda	Sosyal-duygusal gelişim artışı	Yerel veri: değer skorlarında artış; uluslararasında bilişsel-akademik aktarım bulguları sık

Karşılaştırma incelendiğinde, program uyumu konusunda her iki alanyazının da müfredat bütünlüğüne vurgu yaptığı, ancak yerel çalışmalarda yönetmelik ayrıntılarının, uluslararası çalışmalarda ise erişim ve finansman güçlüklerinin öne çıktığı görülür. Değer aktarımı temasında sevgi ve sorumluluk ortak paydasında birleşilmekle birlikte, yerel araştırmalar uygulamada karşılaşılan güçlükleri tartışırken, uluslararası alanyazın daha çok felsefî derinlik ve soyut değer analizi üzerinde durmaktadır. Öğretmen tutumları başlığında yerel metinler, materyal eksikliği ve öğretmen inisiyatifinin sınırlarına odaklanırken, uluslararası metinler aile-öğretmen iş birliği ve paydaş dinamiklerini ön plana çıkarmaktadır. Materyal niteliği açısından Türkiye'de kazanım uyum sorunları dikkat çekerken; dış kaynaklar çoğunlukla pedagojik tasarım önerileri sunmaktadır. Son olarak, öğrenme çıktıları teması küresel alanyazında daha yoğun ele alınmış olup, bu durum çalışmanızda elde edilen değer puanı artışını alanyazında öne çıkan bir boşlukla ilişkilendirerek özgünlük vurgusunu pekiştirmektedir.

Alanyazın taramasından sonra Küçük Prens kitabının Millî Eğitim Bakanlığı (MEB) Okul Öncesi Eğitim Programı kazanımlarıyla uyumu belirlenmiştir (MEB, 2024). Ayrıca bu araştırma, bir devlet üniversitesinin eğitim fakültesinde, 2024 yılı güz döneminde yürütülmüş olup etik onay ilgili üniversitenin etik kurulundan alınmıştır. Katılımcı grupların belirlenmesi ve velilere bilgilendirilmiş onam formlarının dağıtılması bu aşamada gerçekleştirilmiştir (Fraenkel vd., 2018). İkinci aşamada, *Küçük Prens* kitabının 27 bölümü, doküman ve içerik analizi yöntemiyle incelenmiş; ana fikir, karakter, olay örgüsü gibi unsurlar MEB programındaki kazanımlarla eşleştirilmiştir. Elde edilen veriler, bölüm bazında desteklenen gelişim alanları ve frekans ile yüzde dağılımları şeklinde raporlanarak kitabın pedagojik değeri detaylandırılmıştır (Merriam ve Tisdell, 2015). Üçüncü aşamada, hazırlanan etkinlik planları sınıf içi uygulamalarda kullanılmış, her bölüm için bütünleştirilmiş eğitim anlayışına uygun planlar geliştirilmiştir. Planlarda etkinliğin amacı, süresi, materyalleri, uygulama adımları ve

değerlendirme yöntemleri detaylandırılmıştır. Deney grubundaki uygulamalar, çocukların katılım düzeyi, etkileşimleri ve kazanımları gözlemlenerek kayda alınmış, elde edilen veriler nitel ve nicel analizlerle değerlendirilmiştir (Johnson ve Onwuegbuzie, 2004). Uygulama süreci, çalışmanın geçerliliğini ve güvenilirliğini destekleyecek şekilde sistematik olarak yürütülmüştür (Patton, 2015).

7. Veri Analiz Yöntemleri

Araştırmada toplanan veriler, nitel ve nicel analiz yöntemleri kullanılarak değerlendirilmiştir (Creswell ve Plano Clark, 2015). Veri analizi kapsamında, Küçük Prens kitabının içerik ve doküman analizi sonuçları, tematik içerik analizi yöntemi ile incelenmiştir (Bowen, 2009; Merriam ve Tisdell, 2015). Kitap bölümlerinde yer alan ana fikirler, karakter özellikleri, olay örgüsü ve verilen eğitsel çıktılar sistematik olarak sınıflandırılarak, bu unsurların Millî Eğitim Bakanlığı (MEB) Okul Öncesi Eğitim Programı kazanımları ile nasıl ilişkilendirildiği ortaya konulmuştur (MEB, 2024). Bu süreçte, bölüm bazında desteklenen gelişim alanları ve ilgili frekans ile yüzde dağılımları belirlenmiştir. Nicel veri analizi ise, gözlem verileri ve uygulamalarda kullanılan ölçekten elde edilen sonuçların değerlendirilmesi ile gerçekleştirilmiştir (Fraenkel vd., 2018). Okul Öncesi Değerler Ölçeği Aile ve Öğretmen Formu aracılığıyla toplanan veriler, istatistiksel analiz programları kullanılarak analiz edilmiş; deney ve kontrol grubu verileri arasındaki farklar istatistiksel olarak test edilmiştir (Field, 2018; Tabachnick ve Fidell, 2019). Bu sayede, Küçük Prens kitabının eğitim materyali olarak etkinliği, nicel veriler ışığında bütüncül ve çok yönlü bir yaklaşımla değerlendirilmiştir (Johnson ve Onwuegbuzie, 2004). Araştırmada elde edilen veriler SPSS for Windows programı kullanılarak çözümlenmiştir. Verilerin değerlendirmesinde amacıyla deney ve kontrol grubundaki çocukların Okul Öncesi Değerler Ölçeği Aile ve Öğretmen Formu ön test puanları ve son test puanları arasındaki farklar bağımsız gruplar t testi ile karşılaştırılmıştır. Tüm araştırmada istatistiksel önemlilik düzeyi 0,05 olarak kabul edilmiştir.

Bulgular

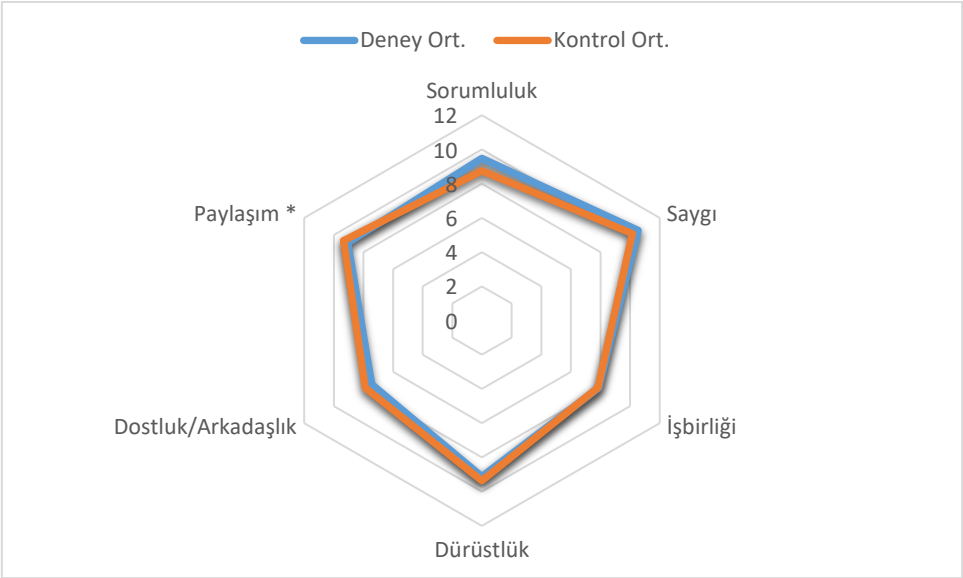
Bu bölümde araştırmanın hipotezleri doğrultusunda elde edilen veriler analiz edilmiştir. İlk olarak deney ve kontrol grubundaki çocukların Okul Öncesi Değerler Ölçeği Aile ve Öğretmen Formu ön test puan ortalamalarının anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğine ilişkin yapılan bağımsız gruplar t testi sonuçları Tablo 3'te sunulmuştur.

Tablo 3. Deney ve Kontrol Grubundaki Çocukların Okul Öncesi Değerler Ölçeği Aile Formu Ön Test Puan Ortalamalarına İlişkin t Testi Sonuçları

Alt boyut	Değişken	n	$\overline{X}$	Ss	t	Sd	*p*
Sorumluluk	Deney	33	9,48	1,75	1,811	64	,075
	Kontrol	33	8,75	1,50			
Saygı	Deney	33	10,54	1,56	1,176	64	,244
	Kontrol	33	10,15	1,12			
İş birliği	Deney	33	7,87	1,11	,104	64	,918
	Kontrol	33	7,84	1,25			
Dürüstlük	Deney	33	9,12	,92	-,976	64	,333
	Kontrol	33	9,36	1,08			
Dostluk/Arkadaşlık	Deney	33	7,45	1,20	-1,585	64	,118
	Kontrol	33	7,87	,96			
Paylaşım	Deney	33	9,06	,42	-2,022	64	,047*
	Kontrol	33	9,33	,64			
Toplam Puan	Deney	33	53,54	2,89	,320	64	,750
	Kontrol	33	53,33	2,47			

*p<.05

Tablo 3 incelendiğinde, Okul Öncesi Değerler Ölçeği Aile Formu ön test sonuçlarına göre deney ve kontrol grubundaki çocukların puan ortalamaları arasında çoğu alt boyutta (Sorumluluk, Saygı, İş birliği, Dürüstlük, Dostluk/Arkadaşlık) istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmadığı görülmektedir (p>.05). Ancak Paylaşım alt boyutunda, kontrol grubunun ön test puan ortalaması ($\bar{X}$=9,33), deney grubunun ön test puan ortalamasından ($\bar{X}$=9,06) anlamlı düzeyde daha yüksek bulunmuştur (p=.047). Ayrıca toplam puan incelendiğinde de deney ve kontrol grupları arasında anlamlı bir fark olmadığı ($\bar{X}$=53,54 ve $\bar{X}$=53,33; p>.05) anlaşılmaktadır. Bu sonuçlar, deney ve kontrol gruplarının ön test ölçümünde büyük ölçüde benzer değerlere sahip olduklarını, ancak paylaşım alt boyutu açısından kontrol grubunun puan ortalamasının istatistiksel olarak biraz daha yüksek olduğunu göstermektedir.



Grafik 2. Deney ve Kontrol Grubundaki Çocukların Okul Öncesi Değerler Ölçeği Aile Formu Ön Test Puan Ortalamalarına İlişkin t Testi Sonuçları

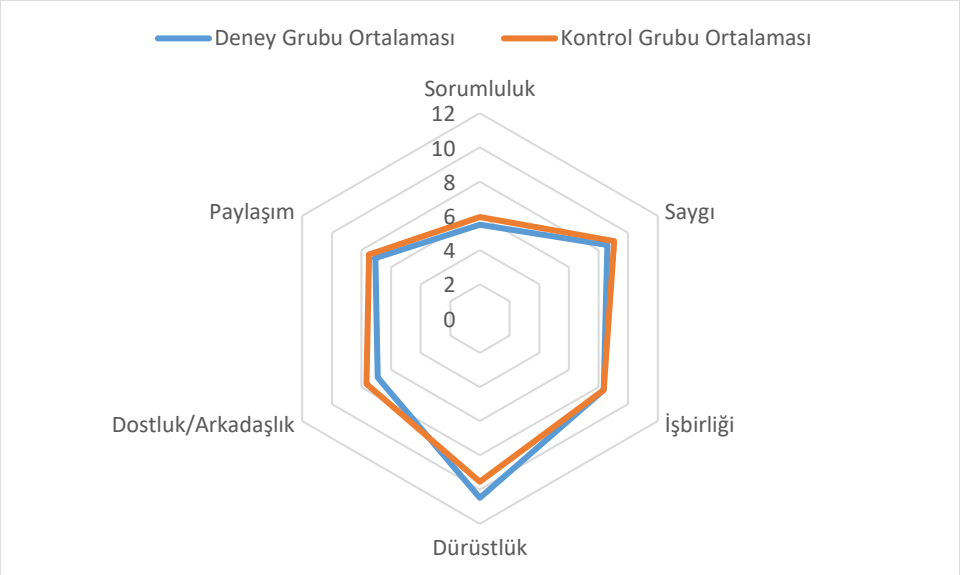
Grafik 2 incelendiğinde, Deney ve Kontrol gruplarının değer boyutlarındaki profilinin büyük ölçüde benzer olduğu; yalnızca paylaşım ekseninde kontrol grubunun lehine belirgin bir ayrışma bulunduğu görülmektedir. Bu bulgu, aile raporlarında saptanan anlamlı farkı görsel olarak da doğrulamaktadır.

Tablo 4. Deney ve Kontrol Grubundaki Çocukların Okul Öncesi Değerler Ölçeği Öğretmen Formu Ön Test Puan Ortalamalarına İlişkin t Testi Sonuçları

Alt boyut	**Değişken**	**n**	$\bar{X}$	**Ss**	**t**	**Sd**	***p***
Sorumluluk	Deney	33	5,48	,87	-1,275	64	,207
	Kontrol	33	5,93	1,85			
Saygı	Deney	33	8,60	,99	-1,794	64	,077
	Kontrol	33	9,06	1,05			
İş birliği	Deney	33	8,36	1,05	,000	64	1,000
	Kontrol	33	8,36	,99			
Dürüstlük	Deney	33	10,48	,79	3,447	64	,001*
	Kontrol	33	9,54	1,34			
Dostluk/Arkadaşlık	Deney	33	6,90	,63	-3,990	64	,000*
	Kontrol	33	7,66	,88			
Paylaşım	Deney	33	7,06	,49	-2,432	64	,018*
	Kontrol	33	7,48	,87			
Toplam Puan	Deney	33	46,90	1,52	-1,803	64	,076
	Kontrol	33	48,06	3,33			

*p<.05

Tablo 4'te, deney ve kontrol grubundaki çocukların Okul Öncesi Değerler Ölçeği Öğretmen Formu ön test puan ortalamaları alt boyutlar bazında farklılaşmaktadır. Sorumluluk, Saygı, İş birliği ve Toplam Puan ortalamaları arasında deney ve kontrol grupları açısından istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir (p>.05). Buna karşın Dürüstlük alt boyutunda, deney grubunun puan ortalaması ($\bar{X}$=10,48) kontrol grubuna göre ($\bar{X}$=9,54) anlamlı düzeyde daha yüksek bulunmuştur (p=.001). Dostluk/Arkadaşlık alt boyutunda ise kontrol grubunun ortalama puanı ($\bar{X}$=7,66), deney grubundan ($\bar{X}$=6,90) istatistiksel olarak daha yüksektir (p=.000). Paylaşım alt boyutunda yine kontrol grubu ($\bar{X}$=7,48) deney grubuna kıyasla ($\bar{X}$=7,06) daha yüksek bir ortalama puana sahip olup bu fark anlamlıdır (p=.018). Dolayısıyla ön test ölçümlerinde dürüstlük konusunda deney grubunun daha yüksek bir ortalamaya sahip olduğu, dostluk/arkadaşlık ve paylaşım değerlerinde ise kontrol grubunun deney grubuna göre daha yüksek ortalama puanlar aldığı görülmektedir. Bu sonuçlar değerlendirildiğinde özellikle toplam puan ortalamalarında grupların benzer olması ve anlamlı fark saptanan alt boyutlarda ortalamaların farklı grupların lehine sonuçlanması, deney ve kontrol gruplarının ön test ölçümünde çoğunlukla benzer olarak nitelenebileceği şeklinde yorumlanabilir.



Grafik 3. Deney ve Kontrol Grubundaki Çocukların Okul Öncesi Değerler Ölçeği Öğretmen Formu Ön Test Puan Ortalamalarına İlişkin t Testi Sonuçları

Grafik 3 incelendiğinde, Deney ve Kontrol gruplarının değer boyutlarına ilişkin profillerinin genel olarak birbirine oldukça yakın seyrettiği görülmektedir. Sorumluluk, Saygı ve İş birliği alt boyutlarında grupların değerleri neredeyse örtüşmekte, Dürüstlük boyutunda ise deney grubunun lehine hafif bir yükselme gözlemlenmektedir. Dostluk/Arkadaşlık boyutunda kontrol grubunun deney grubuna göre daha yüksek bir ortalamaya sahip olduğu belirginleşmekte, en belirgin farklılaşmanın ise Paylaşım alt boyutunda yine kontrol grubunun lehine olduğu dikkat çekmektedir.

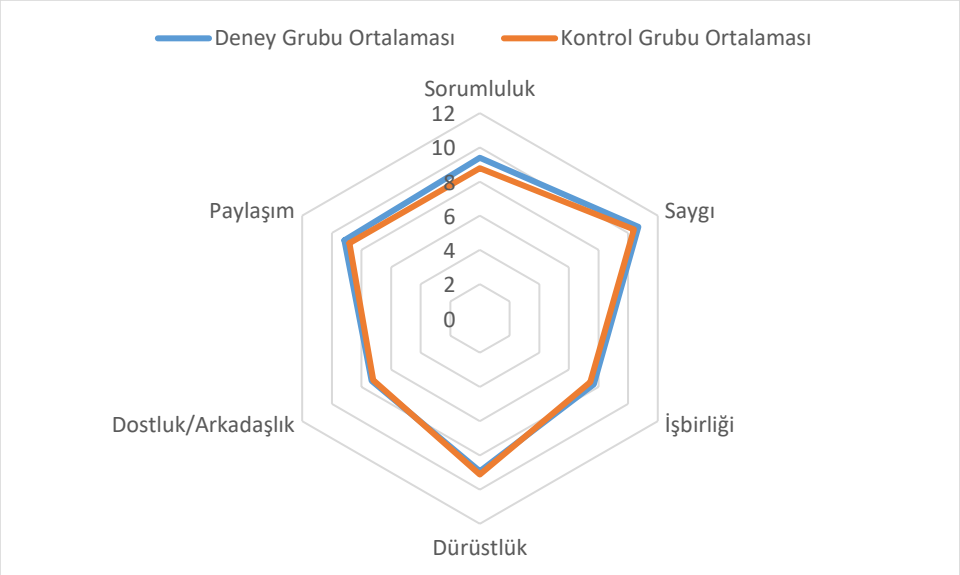
Tablo 5. Deney ve Kontrol Grubundaki Çocukların Okul Öncesi Değerler Ölçeği Aile Formu Son Test Puan Ortalamalarına İlişkin t Testi Sonuçları

Alt boyut	Değişken	n	$\bar{X}$	Ss	t	Sd	*p*
Sorumluluk	Deney	33	9,39	1,56	1,705	64	,093
	Kontrol	33	8,78	1,31			
Saygı	Deney	33	10,69	1,26	1,109	64	,272
	Kontrol	33	10,39	,93			
İş birliği	Deney	33	7,69	,98	1,042	64	,301
	Kontrol	33	7,45	,90			
Dürüstlük	Deney	33	8,93	,96	-,731	64	,468
	Kontrol	33	9,12	1,05			
Dostluk/Arkadaşlık	Deney	33	7,30	,76	,574	64	,568
	Kontrol	33	7,21	,48			
Paylaşım	Deney	33	9,15	,36	2,079	64	,042*
	Kontrol	33	8,81	,84			
Toplam Puan	Deney	33	53,18	2,39	2,613	64	,011*
	Kontrol	33	51,78	1,91			

*p<.05

Tablo 5 incelendiğinde, deney grubuna uygulana müdahale programı sonrasında deney ve kontrol grubundaki çocukların Okul Öncesi Değerler Ölçeği Aile Formu son test puan ortalamaları arasında Paylaşım alt boyutu ve Toplam Puan açısından anlamlı farklılıklar olduğu görülmektedir. Paylaşım alt boyutunda deney grubu ($\bar{X}$=9,15), kontrol grubuna ($\bar{X}$=8,81) kıyasla istatistiksel olarak anlamlı düzeyde daha yüksek puan almıştır (p=,042). Toplam puan ortalamaları incelendiğinde de deney grubunun ($\bar{X}$=53,18) kontrol grubuna ($\bar{X}$=51,78) göre anlamlı biçimde daha yüksek olduğu dikkat çekmektedir (p=,011).

Buna karşılık, Sorumluluk, Saygı, İş birliği, Dürüstlük ve Dostluk/Arkadaşlık alt boyutlarında deney ve kontrol grubu puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür (p>.05). Bu bulgular, uygulama sonrasında deney grubunun aile raporlarına göre özellikle paylaşım ve genel değer düzeyleri (toplam puan) bakımından kontrol grubuna kıyasla daha yüksek puanlara sahip olduğunu göstermektedir.



Grafik 4. Deney ve Kontrol Grubundaki Çocukların Okul Öncesi Değerler Ölçeği Aile Formu Son Test Puan Ortalamalarına İlişkin t Testi Sonuçları

Grafik 4 incelendiğinde, deney ve kontrol gruplarının değer boyutlarındaki profillerinin genel olarak birbirine yakın olduğu, ancak özellikle Paylaşım ekseninde deney grubu lehine belirgin bir farklılaşmanın ortaya çıktığı görülmektedir. Sorumluluk, Saygı, İş birliği, Dürüstlük ve Dostluk/Arkadaşlık alt boyutlarında her iki grubun profilleri büyük ölçüde örtüşmekte, anlamlı bir ayrışmaya işaret eden belirgin bir mesafe oluşmamaktadır. Buna karşın, Paylaşım boyutunda deney grubunun kontrol grubuna kıyasla daha yüksek bir ortalamaya sahip olduğu grafiksel olarak açıkça görünmekte; bu durum, uygulama sonrasında deney grubunun paylaşım değerinde anlamlı bir gelişim gösterdiğini desteklemektedir. Ayrıca, Toplam Puan değerinde de deney grubunun kontrol grubuna göre üstünlüğü dikkat çekmektedir.

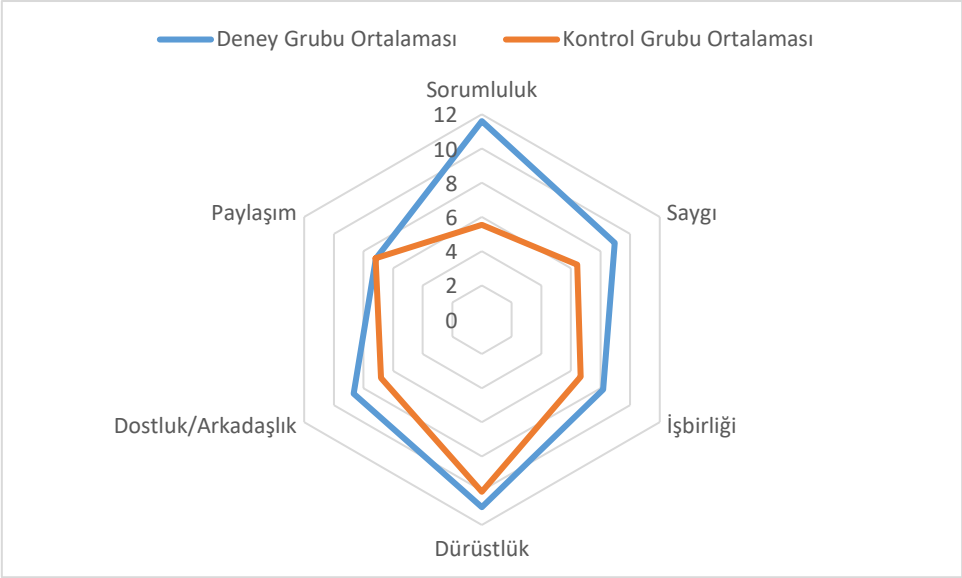
Tablo 6. Deney ve Kontrol Grubundaki Çocukların Okul Öncesi Değerler Ölçeği Öğretmen Formu Son Test Puan Ortalamalarına İlişkin t Testi Sonuçları

Alt boyut	**Değişken**	**n**	$\bar{X}$	**Ss**	**t**	**Sd**	***p***
Sorumluluk	Deney	33	ETKİNL,60	1,22	38,744	64	,000*
	Kontrol	33	5,54	1,09			
Saygı	Deney	33	8,96	,63	9,679	64	,000*
	Kontrol	33	6,42	1,37			
İş birliği	Deney	33	8,18	,98	6,452	64	,000*
	Kontrol	33	6,66	,92			
Dürüstlük	Deney	33	10,96	,84	3,989	64	,000*
	Kontrol	33	10,06	,99			
Dostluk/Arkadaşlık	Deney	33	8,66	,85	10,579	64	,000*
	Kontrol	33	6,81	,52			
Paylaşım	Deney	33	7,15	,44	-,272	64	,787
	Kontrol	33	7,18	,46			
Toplam Puan	Deney	33	55,57	2,33	15,777	64	,000*
	Kontrol	33	47,66	1,68			

*p<.05

Tablo 6 incelendiğinde, deney ve kontrol grubundaki çocukların Okul Öncesi Değerler Ölçeği Öğretmen Formu son test puan ortalamalarının büyük bir bölümünde istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar olduğu görülmektedir. Özellikle Sorumluluk, Saygı, İş birliği, Dürüstlük, Dostluk/Arkadaşlık alt boyutları ve Toplam Puan açısından deney grubunun ortalamalarının kontrol grubundan anlamlı derecede daha yüksek olduğu dikkat çekmektedir ($p<.05$). Buna karşın Paylaşım alt boyutunda ise iki grup arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır ($p=.787$).

Bu sonuçlar, uygulanan müdahale programı sonrasında deney grubunda yer alan çocukların öğretmen gözlemlerine göre değerler eğitimi açısından pek çok alt boyutta (sorumluluk, saygı, iş birliği, dürüstlük, dostluk/arkadaşlık) kontrol grubundaki çocuklara kıyasla daha yüksek puanlara sahip olduğunu göstermektedir.



Grafik 5. Deney ve Kontrol Grubundaki Çocukların Okul Öncesi Değerler Ölçeği Öğretmen Formu Son Test Puan Ortalamalarına İlişkin t Testi Sonuçları

Grafik 5 incelendiğinde, deney ve kontrol gruplarının değer profilleri arasında çarpıcı bir farklılaşmanın olduğu görülmektedir. Deney grubu, Sorumluluk, Saygı, İş birliği, Dürüstlük ve Dostluk/Arkadaşlık alt boyutlarında kontrol grubuna kıyasla belirgin şekilde daha yüksek puanlar elde etmiştir. Özellikle Sorumluluk boyutunda deney grubunun puanının kontrol grubuna göre çok daha yüksek olması dikkat çekmektedir. Dürüstlük alt boyutunda ise deney ve kontrol grubu arasındaki fark görece daha az olmakla birlikte yine deney grubunun lehine bir üstünlük mevcuttur. Paylaşım alt boyutunda ise iki grup arasında belirgin bir ayrışma bulunmamakta, bu eksende grafik çizgileri neredeyse çakışmaktadır. Toplam puan verileri de deney grubunun genel değer gelişimi bakımından kontrol grubuna göre anlamlı bir üstünlük sağladığını grafik üzerinde açık biçimde göstermektedir.

Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Bu çalışma, Antoine de Saint-Exupéry'nin Küçük Prens adlı eserinin Millî Eğitim Bakanlığı (MEB) Okul Öncesi Eğitim Programı kazanımlarıyla uyumunu ve bütünleştirilmiş eğitim yaklaşımıyla eğitim materyali olarak kullanılabilirliğini değerlendirmeyi amaçlamıştır. Elde edilen nicel bulgular ışığında, Küçük Prens kitabının okul öncesi dönemde değerler eğitimi açısından önemli katkılar sunduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bulgular, kitabın özellikle sorumluluk, saygı, iş birliği, dürüstlük, dostluk/arkadaşlık ve paylaşım gibi evrensel değerlerin aktarımında etkili olduğunu ve çocukların sosyal-duygusal gelişimlerine önemli katkılar sunduğunu ortaya koymaktadır. Bu yönüyle bulgularımız, değerlerin metin düzeyindeki temsilini ortaya koyan çalışmaları (Güven ve Yumugan, 2025) desteklemekte, ancak onlardan farklı olarak bu temsilin okul öncesi çocuklara kısa, görsel destekli ve oyun temelli oturumlarla aktarılabildiğini göstermektedir. Ayrıca Zorba ve diğerlerinin (2024) ortaya koyduğu disiplinler arası okuma imkânı, eserin bütünleştirilmiş eğitim yaklaşımında neden tercih edilebilir bir kaynak olduğunu açıklamaktadır.

Araştırmanın ön test sonuçlarına göre, deney ve kontrol gruplarının başlangıçta değerler algısı açısından genel olarak benzer olduğu görülmüş, sadece paylaşım ve dürüstlük değerlerinde belirli farklılıklar gözlenmiştir. Ancak müdahale sonrasında aile formuna göre toplam değer puanları ve paylaşım alt boyutunda deney grubunun anlamlı şekilde daha yüksek değerlere sahip olduğu belirlenmiştir. Özellikle toplam puan ortalamalarının deney grubunda anlamlı düzeyde yükselmesi, Küçük Prens kitabına dayalı etkinliklerin çocukların genel değer kazanımlarını olumlu yönde etkilediğini göstermektedir. Bu durum, eserin bütünleştirilmiş eğitim anlayışı kapsamında etkin bir materyal olarak kullanım potansiyeline sahip olduğunu ortaya koymaktadır (Shavkatovna, 2023). Öğretmen formu son test puanlarına göre sorumluluk, saygı, iş birliği, dürüstlük ve dostluk/arkadaşlık

değerleri açısından deney grubunun kontrol grubundan istatistiksel olarak anlamlı düzeyde daha yüksek puanlara sahip olduğu belirlenmiştir. Paylaşım alt boyutunda anlamlı bir farklılığın gözlenmemesi ise dikkate değerdir. Bu sonuç, öğretmenlerin çocukların davranışlarını ailelerden farklı bir bağlamda gözlemleyebildiklerini ve sınıf ortamındaki etkinliklerin özellikle sosyal-duygusal alanlarda belirgin etkiler yarattığını göstermektedir (Saikia, 2024). Bu durum, eserin içeriğinin çocukların sosyal-duygusal gelişimini destekleyen, empati, sosyal farkındalık ve iş birliği gibi becerileri güçlendiren zengin bir içeriğe sahip olduğunu desteklemektedir (Neuman ve Powers, 2021).

Bu açıdan bakıldığında, deney grubunun son test puanlarında gözlenen üstünlük, çocukların değerlerle ilk kez karşılaşmalarından ziyade, bu değerlerin tek bir metne dayalı olarak planlı, ardışık ve bütünleştirilmiş bir dizge içinde sunulmasıyla ilişkilidir. Kontrol grubundaki çocuklar da MEB Okul Öncesi Eğitim Programı kapsamında saygı, sorumluluk, paylaşma ve iş birliği gibi değerlerle günlük akış içerisinde karşılaşmaktadır, ancak bu karşılaşma daha çok öğretmenin anlık vurgu ve yönlendirmelerine dayanan örtük program düzeyinde gerçekleşmektedir. Küçük Prens temelli uygulama ise değerleri, tekrar eden karakterler ve semboller aracılığıyla hikâye, oyun ve drama etkinlikleri arasında yatay olarak bağlamış, böylece çocuklar için hem bilişsel hem de duyuşsal açıdan daha tutarlı bir öğrenme bağlamı oluşturmuştur. Deney grubunda hesaplanan etki büyüklüklerinin orta-üst düzeyde olması, yapılandırılmış bütünleştirme düzeyinin değer kazanımları üzerinde anlamlı bir fark yaratabildiğini göstermektedir.

Bu çalışma bulguları, alanyazındaki araştırmalarla uyumlu sonuçlar vermiştir. Resimli hikâye kitaplarının sosyal ve bilişsel becerileri desteklediğini vurgulayan araştırmalarla (Niland, 2023; Ratnasari vd., 2024; Pu vd., 2023) benzer şekilde, Küçük Prens kitabının özellikle sosyal-duygusal beceriler üzerinde anlamlı etkiler oluşturduğu belirlenmiştir. Çeliktürk Sezgin ve Güneş (2022) ile Gairola'nın (2023) vurguladığı gibi, Küçük Prens kitabının içerdiği değerlerin çocukların empati, eleştirel düşünme ve sosyal farkındalık becerilerini desteklediği bulgularımızla tutarlıdır. Öte yandan, ailelerin gözlemleri ile öğretmenlerin gözlemleri arasında bazı farklılıkların bulunması dikkat çekici bir noktadır. Aileler paylaşım değerinde anlamlı farklılıklar olduğunu ifade ederken öğretmenlerin bu alanda anlamlı bir fark gözlememiş olması, ev ve okul ortamları arasındaki farklı bağlamların etkisine işaret etmektedir. Bu durum, gelecekte yapılacak çalışmaların aile ve öğretmen değerlendirmelerini daha derinlemesine ele almasını gerekli kılmaktadır. Nitekim öğretmenler ve ebeveynler arasındaki gözlem farklılıklarının çocukların gelişimi üzerinde nasıl etkiler yarattığına dair alanyazında da benzer bulgular mevcuttur. Öğretmenler sınıf ortamında çocukların değer gelişimini gözlemlerken, ebeveynler ev ortamında daha farklı değerlerin ön plana çıktığını belirtebilmektedir (Lee, 2024). Ayrıca ebeveynlerin çocukların sosyal becerilerindeki gelişimi daha yakından gözlemleyebilmeleri, öğretmenlerin ise akademik ve grup içi etkileşimlerini daha iyi değerlendirebilmeleri, bu farklılığın sebepleri arasında gösterilmektedir (Chae ve Oh, 2024). Bununla birlikte, öğretmenlerin uygulama sürecindeki gözlemlerinin, değer kazanımlarının ölçülmesinde daha nesnel ve tutarlı sonuçlar sağladığı söylenebilir (Olanrewaju ve Omeghie, 2024). Eğitimciler ve ebeveynler arasındaki iş birliği süreçlerinin güçlendirilmesi, bu tür gözlem farklılıklarını azaltabilir ve çocukların değerler eğitimi sürecindeki kazanımlarının daha bütüncül bir şekilde değerlendirilmesine olanak sağlayabilir (Syuraini vd., 2022).

Sonuç olarak, Küçük Prens kitabının okul öncesi dönemde değerler eğitiminde bütünleştirilmiş etkinliklerle kullanılmasının, MEB tarafından belirlenen eğitim kazanımlarını desteklemek ve güçlendirmek açısından anlamlı katkılar sağladığı ortaya çıkmıştır. Küçük Prens kitabı eğitim programlarında daha geniş yer alabilir. Ayrıca benzer eserlerin eğitim süreçlerine entegrasyonu konusunda eğitim politikalarının gözden geçirilmesi ve materyal geliştirme süreçlerinin desteklenmesi önem taşımaktadır (Gu, 2023). Kültürel kimlik inşası, halk anlatısı geleneğine katkı ve transkültürel değer devri açılarından değerlendirildiğinde, Küçük Prens'in okul öncesi eğitim programına entegrasyonu yalnızca bilişsel ve sosyal-duygusal kazanımları pekiştirmekle kalmamış, aynı zamanda çocukların kültürel öz-benliklerini zenginleştiren bir "anlam köprüsü" işlevi görmüştür. Kahramanın yolculuğu şeması sayesinde çocuklar, evrensel arketipler aracılığıyla "kimlik arayışı" nı metaforik

düzeyde deneyimlerken (Campbell, 1949), Türk sözlü anlatı geleneğindeki yolculuk/arkadaş motifiyle (Boratav, 2003) özdeşleşerek yerel kültürel köklere bağlanma fırsatı bulmuştur. Böylece eser, halk anlatısı mirasına çağdaş bir katkı sunmakta, masal, destan ve modern edebiyat hatlarını sezgisel olarak birleştirerek "kolektif kültürel bellek" i güncel sınıf ortamına taşımaktadır (Dundes, 2007). Öte yandan, Küçük Prens'in çok dilli, çok kültürlü okur kitlesi, metnin içindeki değerleri (empati, sorumluluk, dostluk vb.) sınırlar-ötesi bir düzlemde paylaşılabilir kılmakta, bu da çocuk edebiyatında transkültürel değer devrinin güçlü bir örneğini ortaya koymaktadır (O'Sullivan, 2004). Dolayısıyla araştırmanın bulguları, hikâye temelli etkinliklerin yalnızca pedagojik değil, kültürlerarası uyum ve kimlik inşası süreçlerine de stratejik katkılar sağladığını göstermektedir.

Bu çalışma sonucunda elde edilen bulgular, okul öncesi eğitimde kullanılan materyallerin çocukların değerler eğitimini destekleme potansiyelinin daha ayrıntılı biçimde incelenmesi gerektiğini ortaya koymaktadır. Eğitim programlarında ise hikâye temelli öğrenme yaklaşımlarına daha fazla yer verilebilir. Gelecekte yapılacak olan çalışmalar, farklı yaş gruplarında ve farklı bağlamlarda uygulamalar gerçekleştirerek bulguların genellenebilirliğini artırabilir ve farklı materyallerin eğitimdeki etkinliğini karşılaştırmalı olarak analiz edebilir. Ayrıca, çocuk edebiyatı temelli bütünleştirilmiş eğitim uygulamalarının uzun vadeli etkileri üzerine yapılacak boylamsal çalışmalar, alanyazına önemli katkılar sağlayabilir. Bu bulgular, tek bir kurumda, üç haftalık uygulama sürecinde ve kitabın belirli bölümlerinin öğretmen uyarlamasıyla sunulduğu koşullara özgü olarak değerlendirilmelidir.

Finansman

Bu çalışma, TÜBİTAK Bilim İnsanı Destekleme Programları Başkanlığı (BİDEB) 2209-A Üniversite Öğrencileri Araştırma Projeleri Destekleme Programı kapsamında, '1919B012319758' numaralı proje ile desteklenmiştir.

Kaynakça

Aküzüm, C., & Ergenekon, Ö. (2021). Okul öncesi eğitimde değerler eğitimi ile ilgili yapılan çalışmaların incelenmesi. *Elektronik Eğitim Bilimleri Dergisi, 10*(19), 98-117. https://izlik.org/JA65KB96YX

Baki, A., & Gökçek, T. (2012). Karma yöntem araştırmalarına genel bir bakış. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi, 11*(42), 1-21. https://izlik.org/JA45DP87HX

Boratav, P. N. (2003). *100 soruda Türk halk edebiyatı*. Gerçek Yayınevi.

Bowen, G. A. (2009). Document analysis as a qualitative research method. *Qualitative Research Journal, 9*(2), 27-40. https://doi.org/10.3316/QRJ0902027

Campbell, J. (1949). *The hero with a thousand faces*. Princeton University Press.

Chae, Y.-M., & Oh, A. (2024). A qualitative research on the relationship between teachers and parents of early childhood teachers experienced as parents. *The Korea Association for Early Childhood Education and Educare Welfare, 28*(2), 135-160. https://doi.org/10.22590/ecee.2024.28.2.135

Cohen, L., Manion, L., & Morrison, K. (2018). *Research methods in education* (8th ed.). Routledge. https://doi.org/10.4324/9781315456539

Creswell, J. W., & Plano Clark, V. L. (2015). *Karma yöntem araştırmaları: Tasarımı ve yürütülmesi* (Y. Dede & S. B. Demir, Trans.). Anı Yayıncılık.

Çeliktürk Sezgin, Z., & Güneş, G. (2022). Analysis of The Little Prince book of Antoine de Saint-Exupéry from the perspective of value transmission. *HAYEF: Journal of Education, 19*(3), 179-188. https://doi.org/10.5152/hayef.2022.12

de Almeida, P. R., Pedrosa, M. N., Oliveira, L. R., Martins, F. U., Guerra, E. C., da Silva, C. A., Cardozo, D. D., dos Santos, F. A., Ferreira, K. B., & Freire, A. C. (2024). The importance of games and play in early childhood education. In *VI Seven International Multidisciplinary Congress*. IEMS. https://doi.org/10.56238/sevenvimulti2024-012

Denham, S. A., Bassett, H. H., & Zinsser, K. (2012). Early childhood teachers as socializers of young children's emotional competence. *Early Childhood Education Journal, 40*(3), 137-143. https://doi.org/10.1007/s10643-012-0504-2

Dundes, A. (2007). *The meaning of folklore*. Utah State University Press.

Ekinci Vural, D., & Kocabaş, A. (2016). Okul öncesi eğitim ve aile katılımı. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi, 15*(59), 1174-1185. https://doi.org/10.17755/esosder.263223

Elçin, Ş. (1997). *Halk edebiyatı araştırmaları II*. Akçağ Yayınları.

Field, A. (2018). *Discovering statistics using IBM SPSS statistics* (5th ed.). SAGE.

Fraenkel, J. R., Wallen, N. E., & Hyun, H. (2018). *How to design and evaluate research in education* (10th ed.). McGraw-Hill Education.

Gairola, V. (2023). The Little Prince: The big lesson. *Mind and Society, 11*(4), 90-96. https://doi.org/10.56011/mind-mri-114-202211

Gu, P. (2023). Equity and quality in early childhood education: Promoting preschool education development through legislation. *Science Insights Education Frontiers, 19*(1), 2973-2975. https://doi.org/10.15354/sief.23.co218

Güven, G., & Yumugan, S. (2025). Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli okul öncesi öğretim programı bağlamında Küçük Prens'teki kök değerlerin haritalanması: Çok katmanlı doküman analizi. *Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Dergisi, 7*(2), 198-217. https://doi.org/10.38151/akef.2025.157

Johnson, R. B., & Onwuegbuzie, A. J. (2004). Mixed methods research: A research paradigm whose time has come. *Educational Researcher, 33*(7), 14-26. https://doi.org/10.3102/0013189X033007014

Jureyev, M., & Kochkarov, T. (2018). Oğuz-nâme'de mitolojik motifler. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi,* (58), 49-60. https://izlik.org/JA77HE65CM

Karayel, F., & Öztürk Samur, A. (2022). Okul öncesi öğretmenlerinin öykü kitabı seçebilme yeterliklerinin incelenmesi. *Uluslararası Eğitimde Mükemmellik Arayışı Dergisi, 2*(1), 19-28.

Kozikoğlu, İ. (2018). Okul öncesi öğretmenlerinin değerler eğitimine ilişkin tutum ve görüşlerinin incelenmesi. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim (TEKE) Dergisi*, *7*(4), 2698-2720. https://izlik.org/JA79JW93KE

Kurgun, S., & Bümen, N. (2024). 2013 okul öncesi eğitim programının program tasarım ilkeleri açısından incelenmesi. *Uluslararası Temel Eğitim Araştırmaları Dergisi, 8*(3), 282-302. https://izlik.org/JA25XS42AE

Lee, M.-Y. (2024). Analysis of prospective early childhood teachers' perceptions revealed through drawing from observations. *Korean Journal of Early Childhood Education, 26*(2), 5-28. https://doi.org/10.15409/riece.2024.26.2.1

Merriam, S. B., & Tisdell, E. J. (2015). *Qualitative research: A guide to design and implementation* (4th ed.). Jossey-Bass.

Millî Eğitim Bakanlığı. (2024). *Okul öncesi eğitim programı.* https://tegm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2024_09/20104013_2024programokuloncesionayli.pdf

Neslitürk, S., & Çeliköz, N. (2015). Okul öncesi değerler ölçeği aile ve öğretmen formunun geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi,* (24), 19-42. https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/786720

Neuman, M., & Powers, S. (2021). *Political prioritization of early childhood education in low- and middle-income countries* (Policy research working paper no. 9549). World Bank. https://doi.org/10.1596/1813-9450-9549

Niland, A. (2023). Picture books, imagination and play: Pathways to positive reading identities for young children. *Education Sciences, 13*(5), 511. https://doi.org/10.3390/educsci13050511

Olanrewaju, A., & Omeghie, I. (2024). Implications of positive effects of early childhood education for education policy. *International Journal of Innovative Science and Research Technology, 9*(9), 1488-1492. https://doi.org/10.38124/ijisrt/ijisrt24sep986

O'Sullivan, S. (2004). Books to live by: Using children's literature for character education. *The Reading Teacher, 57*(7), 640-645. https://www.jstor.org/stable/20205410

Özdemir, A. A., & Beceren, B. Ö. (2020). Çocuk kitaplarının okul öncesi öğretmenlerinin görüşleri ve kitap incelemesi çerçevesinde değerlendirilmesi. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi, 9*(3), 1216-1242. https://doi.org/10.7884/teke.4764

Patton, M. Q. (2015). *Qualitative research & evaluation methods* (4th ed.). SAGE.

Phekani, M. N. (2023). Exploring a contemporary picturebook with young readers: Towards a socially just pedagogy. *Reading & Writing, 13*(1), a1290. https://doi.org/10.4102/sajce.v13i1.1290

Piaget, J. (1964). Development and learning. *Journal of Research in Science Teaching, 2*(3), 176-186. https://doi.org/10.1002/tea.3660020306

Piaget, J. (1972). Intellectual evolution from adolescence to adulthood. *Human Development, 15*(1), 1-12. https://doi.org/10.1159/000271225

Propp, V. (1968). *Morphology of the folktale* (2nd ed., L. Scott, Trans.). University of Texas Press.

Pu, Y., Zhang, J., & Xia, L. (2023). Literature review of picture book teaching in kindergarten. *International Journal of Elementary Education, 12*(3), 61-67. https://doi.org/10.11648/j.ijeedu.20231203.12

Ratnasari, R., Fajriah, Y. N., & Rahim, N. A. (2024). Evaluating the effectiveness of picture books in introducing English to early childhood learners: A case study in South Garut. *English Education and Applied Linguistics Journal, 7*(2), 100-106. https://doi.org/10.31980/eeal.v7i2.1762

Saikia, P. (2024). Early childhood care and education in NEP 2020. *International Journal for Multidisciplinary Research, 6*(3), IJFMR240323594. https://doi.org/10.36948/ijfmr.2024.v06i03.23594

Saint-Exupéry, A. de. (2015). *Küçük Prens* (T. Uyar & C. Süreya, Trans.). Can Çocuk. (Original work published 1943)

Schwartz, S. H. (1992). Universals in the content and structure of values: Theoretical advances and empirical tests in 20 countries. *Advances in Experimental Social Psychology*, (25), 1-65. https://doi.org/10.1016/S0065-2601(08)60281-6

Sever, S. (2008). *Çocuk ve edebiyat*. Tudem Yayınları.

Shavkatovna, O. (2023). The role of early childhood education in promoting long-term academic success. *International Journal of Pedagogics, 3*(10), 109-112. https://doi.org/10.37547/ijp/volume03issue10-20

Shi, H., & Lee, D. (2021). The relationship between PC educational puzzle game and early childhood intelligence development. *Journal of Digital Convergence*, *19*(6), 281-284. https://doi.org/10.14400/JDC.2021.19.6.281

Sri Revathi, S. D., & Godwin Raj, S. (2024). A study of attribution theory in Antoine de Saint-Exupéry's The Little Prince. *Shanlax International Journal of English, 12*(1), 90-95. https://doi.org/10.34293/english.v12iS1-Feb.7453

Syuraini, H., Hidayat, H., Arini, F. D., & Jamaris. (2022). Exploring factors of the parent-teacher partnership affecting learning outcomes: Empirical study in the early childhood education context. *International Journal of Instruction, 15*(4), 411-434. https://doi.org/10.29333/iji.2022.15423a

Tabachnick, B. G., & Fidell, L. S. (2019). *Using multivariate statistics* (7th ed.). Pearson.

Tasić Mitić, I., Malićević, A., & Milovanović, B. L. (2022). Reception of The Little Prince, written by Antoine de Saint-Exupéry, through individualisation. *Social Sciences and Humanities Studies, 7*(2), 657-670. https://doi.org/10.51558/2490-3647.2022.7.2.657

Turan, F., & Ulutaş, İ. (2016). Okul öncesi eğitim kurumlarındaki resimli öykü kitaplarının özellikleri ile öğretmenlerin bu kitapları kullanma durumlarının incelenmesi. *Hacettepe Journal of Educational Research, 2*(1), 21-45. https://izlik.org/JA93FF78FC

UNESCO. (2022, November 10). *Why early childhood care and education matters*. https://www.unesco.org/en/articles/why-early-childhood-care-and-education-matters

Uzun, M., & Köse, A. (2017). Okul öncesi eğitimde değerler eğitiminin uygulanmasına yönelik öğretmen görüşleri. *Bayburt Eğitim Fakültesi Dergisi, 12*(23), 302-338. https://izlik.org/JA93JH99DY

Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes.* Harvard University Press.

Waruwu, O., Bu'ulolo, S., & Hutabarat, I. (2023). Moral values in Antoine de Saint-Exupéry's The Little Prince. *Jurnal Littera: Fakultas Sastra Darma Agung, 2*(2), 26-32. https://pdfs.semanticscholar.org/6263/05fad1e87eda871c27c543e39e1c67f661a4.pdf

Yılmaz, B. (2019). *Çocuk kütüphanesi hizmetleri kılavuzu.* Hiperlink Yayınları.

Zorba, M. G., Arıkan, A., & Şahhüseyinoğlu, D. (2024). Bitki inceleme haritası ve çocuk bilim kurgu edebiyatı incelemelerinde kullanımı: Küçük Prens örneği. *Folklor/Edebiyat, 30*(120), 939-960. https://doi.org/10.22559/folklor.2796