



ONDOKUZ MAYIS ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
FELSEFE VE DİN BİLİMLERİ ANABİLİM DALI

**ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİNE YAPILAN DOĞRULUK
DEĞERİ EĞİTİMİNİN ÖĞRENCİLERİN DOĞRULUK TUTUM
VE DAVRANIŞLARI ÜZERİNDEKİ ETKİSİ**

Yüksek Lisans Tezi

Furkan SOBİ

Danışman:

Prof. Dr. Mevlüt KAYA

Samsun, 2014

ONDOKUZ MAYIS ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
FELSEFE VE DİN BİLİMLERİ ANABİLİM DALI

**ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİNE YAPILAN DOĞRULUK
DEĞERİ EĞİTİMİNİN ÖĞRENCİLERİN DOĞRULUK TUTUM
VE DAVRANIŞLARI ÜZERİNDEKİ ETKİSİ**

Yüksek Lisans Tezi

Furkan SOBİ

Danışman:

Prof. Dr. Mevlüt KAYA

Samsun, 2014

BİLİMSEL ETİK BİLDİRİMİ

Hazırladığım Yüksek Lisans Tezinin, bütün aşamalarında bilimsel etiğe ve akademik kurallara özenle riayet ettiğimi, çalışmada doğrudan veya dolaylı olarak kullandığım her alıntıya kaynak gösterdiğimi ve yararlandığım eserlerin kaynakçada gösterilenlerden oluştuğunu, yazımda enstitü yazım kılavuzuna uygun davranıldığını taahhüt ederim.

__ / __ / 2014

Furkan SOBİ

TEZ KABUL VE ONAYI

Furkan SOBİ tarafından hazırlanan, “Ortaokul Öğrencilerine Yapılan Doğruluk Değeri Eğitiminin Öğrencilerin Doğruluk Tutum ve Davranışları Üzerindeki Etkisi” başlıklı bu çalışma, .../.../2014 tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda oybirliği / oy çokluğuyla başarılı bulunarak jürimiz tarafından “Yüksek Lisans Tezi” olarak kabul edilmiştir.

İmza

Başkan : _____

Üye : _____

Üye : _____

Yukarıdaki imzaların adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.

___ / ___ / 2014

Enstitü Müdürü

ÖZET

Ortaokul Öğrencilerine Yapılan Doğruluk Değeri Eğitiminin Öğrencilerin Doğruluk Tutum ve Davranışları Üzerindeki Etkisi

Furkan SOBİ

Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü

Felsefe ve Din Bilimleri Anabilim Dalı, Yüksek Lisans, Mayıs/2014

Danışman: Prof. Dr. Mevlüt KAYA

Bu çalışma, ortaokul 8. sınıf öğrencilerine yapılan doğruluk eğitiminin öğrencilerin doğruluk tutum ve davranışları üzerindeki etkisini incelemek amacıyla yapılmıştır.

Araştırmanın denekleri, Trabzon ili Şalpazarı ilçesindeki Atatürk Ortaokulu'nun 8. sınıf öğrencileri arasından seçilmiştir. 8/A sınıfı deney grubu, 8/B sınıfı ise kontrol grubu olarak belirlenmiştir.

Araştırmada kontrol gruplu ön test - son test desenine başvurulmuştur. Veri toplama aracı olarak Doğruluk Değeri Tutum Ölçeği kullanılmıştır. Sonuçlar SPSS programında analiz edilmiştir. Verilerin analizinde, t-testi tekniği kullanılmıştır.

Araştırma sonucunda elde edilen bulgulara göre, doğruluk eğitiminin öğrencilerin doğruluk tutum ve davranışları üzerinde etkili olduğu saptanmıştır.

Anahtar Sözcükler: Değerler, Doğruluk eğitimi, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi, Erinlik Dönemi

RÉSUMÉ

L'impact sur L'attitude et Le Comportement de la Formation Donnée Aux Étudiants de Collège sur L'apprentissage Des Valeurs de la Vérité.

Furkan SOBİ

Ondokuz Mayıs Université, Institut Des Sciences Sociales

Branche de Division de la Science Philosophique et Religieuse, Licence Supérieur,
Mai/2014

Directeur de mémoire : Prof. Dr. Mevlüt KAYA

Cette étude a été faite avec des élèves du secondaire pour voir l'impact de l'apprentissage des valeurs de vérité sur leurs attitudes et de leurs comportements.

Les enquêtés de cette étude ont été choisis parmi les élèves de 8ème du Collège Atatürk qui se trouve dans la commune de Şalpazarı de Trabzon. On a choisi le groupe A de 8ème comme groupe expérimental et le groupe B de 8ème comme groupe contrôle.

Dans le cadre de cette étude on a eu recours à un modélage de pré-test et post test avec un groupe contrôle. Comme la méthode de collecte de données on a utilisé une échelle d'attitude sur la valeur de vérité. Les résultats ont été analysés avec SPSS. Dans l'analyse des données, un test-t a été utilisés.

Selon les résultats obtenus à la suite de l'étude, la formation des valeurs de vérité a été confirmé comme efficace sur les attitudes et les comportements des élèves.

Mots-Clés : Valeurs, L'éducation de la précision, Le Cours de Morale et de Religion, La Puberté.

ÖNSÖZ

Aydınlanma dönemi ile başlayan bilim ve teknoloji çılgınlığı, buna bağlı olarak ortaya çıkan acımasız rekabet ve sömürü düzeni, küreselleşme olgusuyla birlikte büyük bir hız kazanmıştır. Adalet, merhamet, dayanışma, barış, sorumluluk, hoşgörü, tahammül, sabır, doğruluk ve dürüstlük gibi değerler önemini yitirmişlerdir.

Toplumdaki bu değer sarsılması, bazı değer olgularının kaybolması ve önemini yitirmesi durumunda çocuk ve gençler sağlam bir karakter ve bütünleşmiş bir kişilik geliştirememektedirler. Çocukluk yıllarında kazanılan davranışların büyük bir kısmı yetişkinlikte bireyin kişilik yapısını, alışkanlık, inanç ve değer yargılarını biçimlendirdiğinden, kişiliğin temelini ilk çocukluk yıllarında atılabiliyor olmasından dolayı; okullar yeni neslin değerlerini, tutumlarını, alışkanlıklarını ve davranışlarını öğretme de önemli bir paya sahiptir.

Bu çalışmada, ortaokul 8. sınıf öğrencilerine uygulanan doğruluk değeri eğitim programının, öğrencilerin doğruluk değerini kazanımına etkili olup olmadığı araştırılmıştır.

Araştırma; giriş, üç ana bölüm, sonuç ve öneriler kısımlarından oluşmaktadır. Girişte; problem durumu, araştırmanın amacı, önemi, denenceleri, sayıtlıları, kapsam ve sınırlılıkları ile temel kavramlar ve de ilgili yayın ve araştırmalardan bahsedilmiştir.

Teorik kısmı olan birinci bölümde; değerler eğitimi ve doğruluk değeri, ilköğretim din kültürü ve ahlak bilgisi derslerinde doğruluk değerinin işlenişi ve ortaokul sekizinci sınıf öğrencilerinin gelişim özellikleri hakkında bilgi verilmiştir.

İkinci bölümü oluşturan yöntem ve uygulama başlığı altında araştırmanın modeli, evren ve örnekleme ile veri toplama tekniği ve aracı ile verilerin analizine yer verilmiştir.

Üçüncü bölüm ise, araştırmanın bulgular ve yorum kısmını oluşturmuştur. Bu bölümde doğruluk değeri eğitiminin verildiği deney grubu ile herhangi bir eğitimin verilmediği kontrol grubunun ön test ve son testlerinin sonuçları değerlendirilmiştir.

Sonuç ve öneriler kısmında ise araştırmanın sonuçlarıyla ilgili genel bir değerlendirme yapıldıktan sonra, faydalı olabileceğini düşündüğümüz çeşitli öneriler zikredilmiştir.

Araştırmanın her aşamasında ilgi, yardım ve desteklerini esirgemeyen, dikkat ve sabırla rehberlik eden, danışman hocam Sayın Prof. Dr. Mevlüt KAYA'ya sonsuz teşekkürlerimi sunarım. Araştırmamızda deney ve kontrol gruplarımızın oluşmasını sağlayan ve bu grupları oluşturan Şalpazarı Atatürk Ortaokulu idareci, öğretmen ve öğrencilerine yardımlarından ötürü teşekkürü borç bilirim. Bugünlere gelmemde büyük pay sahibi olan annem, babam ve aileme; hayat boyu desteğini benden esirgemeyen ve hep yanımda olan eşim Elif SOBİ'ye ayrıca teşekkürlerimi sunarım.

19.05.2014

Furkan SOBİ

İÇİNDEKİLER

BİLİMSEL ETİK BİLDİRİMİ	i
KABUL VE ONAY	ii
ÖZET	iii
RÉSUMÉ	iv
ÖNSÖZ	v
İÇİNDEKİLER	vii
TABLolar	xi
KISALTMALAR	xiv

GİRİŞ

1. Problem Durumu.....	1
2. Araştırmanın Amacı	2
3. Araştırmanın Önemi.....	2
4. Araştırmanın Hipotezleri.....	3
5. Araştırmanın Sayıltıları.....	5
6. Araştırmanın Kapsam ve Sınırlılıkları	5
7. Temel Kavramlar	5
8. İlgili Yayın ve Araştırmalar	6

BÖLÜM I

ARAŞTIRMANIN TEORİK ÇERÇEVESİ

1.1 Değerler Eğitimi ve Doğruluk Değeri.....	10
1.1.1 Değer Kavramı	10
1.1.2 Değerlerin Sınıflandırılması.....	13
1.1.3 Değerler Eğitimi.....	14
1.1.4 Değerler Eğitiminin Amacı ve Önemi	15

1.1.5 Din Eğitimi ve Değerler	17
1.1.6 Bir Değer Olarak Doğruluk.....	18
1.1.6.1 Doğruluğun İslam Dinindeki Yeri.....	19
1.2 İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersinde Doğruluk Değeri.....	22
1.2.1 İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Programı ve Aşamaları	22
1.2.2 Programın Genel Yaklaşımında Değer Öğretimi ve Doğruluk Değeri.....	24
1.2.3 Programın Öğrenme Alanlarında Değer Öğretimi ve Doğruluk Değeri....	27
1.2.3.1 İnanç	28
1.2.3.2 İbadet	28
1.2.3.3 Hz. Muhammed	29
1.2.3.4 Kur'an ve Yorumu	30
1.2.3.5 Ahlak	31
1.2.3.6 Din ve Kültür	32
1.2.4 Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Ders Kitapları ve Kazanımlarında Değerler ve Doğruluk Değeri.....	32
1.2.4.1 Dördüncü Sınıflarda Doğruluk Değerinin İşlenişi	34
1.2.4.2 Beşinci Sınıflarda Doğruluk Değerinin İşlenişi	35
1.2.4.3 Altıncı Sınıflarda Doğruluk Değerinin İşlenişi	36
1.2.4.4 Yedinci Sınıflarda Doğruluk Değerinin İşlenişi.....	37
1.2.4.5 Sekizinci Sınıflarda Doğruluk Değerinin İşlenişi	39
1.3 Ortaokul 8. Sınıf Öğrencilerinin Gelişimsel Özellikleri	40
1.3.1 Erinlik Dönemi ve Genel Özellikleri	41
1.3.2 Erinlik Döneminin Gelişim Özellikleri.....	43
1.3.2.1 Bedensel Gelişim.....	43
1.3.2.2 Cinsel Gelişim	44
1.3.2.3 Bilişsel Gelişim	44
1.3.2.4 Dinsel Gelişim.....	46
1.3.2.4.1 Dini Şuurun Uyanışı	46
1.3.2.4.2 Dini Şüphe ve Tereddütler.	47

1.3.2.4.3 Dini Tutumların Belirginleşmesi.....	48
1.3.2.5 Duygusal Gelişim.....	49
1.3.2.6 Ahlaki Gelişim	50

BÖLÜM II

YÖNTEM ve UYGULAMA

2.1 Araştırmanın Modeli	53
2.2 Araştırmanın Evren ve Örneklemi	53
2.3 Veri Toplama Tekniği	54
2.4 Veri Toplama Aracı.....	55
2.4.1 Doğruluk Değeri Tutum Ölçeği	55
2.4.1.1 Doğruluk Değeri Tutum Ölçeğinin Geçerliliği	55
2.4.1.2 Doğruluk Değeri Tutum Ölçeğinin Güvenirliği.....	60
2.5 Uygulama ve Araştırma Verilerinin Toplanması.....	60
2.6 Verilerin Analizi.....	60

BÖLÜM III

BULGULAR VE YORUM

3.1 Cinsiyete Göre Öğrencilerin Ön Test ve Son Test Puan Ortalamalarının Karşılaştırılması	62
3.2 Deney Grubu ve Kontrol Grubunun Ön Test Puan Ortalamalarının Karşılaştırılması	63
3.3 Deney Grubu ve Kontrol Grubunun Son Test Puan Ortalamalarının Karşılaştırılması	64
3.4 Kontrol Grubunun Ön Test Puan Ortalaması ile Son Test Puan Ortalamasının Karşılaştırılması	65
3.5 Deney Grubunun Ön Test Puan Ortalaması ile Son Test Puan Ortalamasının Karşılaştırılması	66
3.6 Doğruluk Değerinin Eylemsel, Bilişsel, İlkesel ve Duyuşsal Boyutları Açısından Değerlendirilmesi.....	70
3.6.1 Doğruluk Değerinin Eylemsel Boyutu.....	70
3.6.2 Doğruluk Değerinin Bilişsel Boyutu.....	72

3.6.3 Doğruluk Değerinin İlkesel Boyutu.....	74
3.6.4 Doğruluk Değerinin Duyuşsal Boyutu.....	76
SONUÇ.....	79
ÖNERİLER	82
KAYNAKÇA	84
EKLER.....	90
ÖZGEÇMİŞ.....	110

TABLULAR

Tablo 1: Doğruluk Değeri ile İlgili DKAB Öğretim Programındaki Kazanımları	33
Tablo 2: Doğruluk Değerinin Verilmesi Öngörülen Ünitelerin Sınıflara Göre Dağılımı	34
Tablo 3: Dördüncü Sınıflarda Doğruluk Değerinin İşlenişi.....	35
Tablo 4: Beşinci Sınıflarda Doğruluk Değerinin İşlenişi.....	35
Tablo 5: Altıncı Sınıflarda Doğruluk Değerinin İşlenişi	36
Tablo 6: Yedinci Sınıflarda Doğruluk Değerinin İşlenişi	38
Tablo 7: Sekizinci Sınıflarda Doğruluk Değerinin İşlenişi.....	39
Tablo 8: Kohlberg'in Ahlaki Gelişim Evreleri	50
Tablo 9: Örneklemin Demografik Yapısı	53
Tablo 10: Ön Test-Son Test Kontrol Gruplu Deneysel Model	54
Tablo 11: Alt ve Üst Grup Öğrencilerinin Doğruluk Değeri Tutum Puanlarının İstatistiksel Sonuçları	56
Tablo 12: Doğruluk Değeri Tutum Ölçeğinin Faktörlerinin Açıkladıkları Varyans Yüzdeleri ve Özdeğerleri	57
Tablo 13: Doğruluk Değeri Tutum Ölçeğinin Döndürülmüş Faktör Analizi Sonuçları	57
Tablo 14: Doğruluk Değeri Tutum Ölçeğinin Birinci Faktör Yükleri ve Korelasyon Katsayıları	58
Tablo 15: Cinsiyete Göre Öğrencilerin Ön Test Puan Ortalamaları Arasındaki t-testi Analizi.....	62
Tablo 16: Cinsiyete Göre Öğrencilerin Son Test Puan Ortalamaları Arasındaki t-testi Analizi.....	62

Tablo 17: Deney Grubu Ön Test Puan Ortalaması ile Kontrol Grubu Ön Test Puan Ortalaması Arasındaki t-testi Analizi.....	63
Tablo 18: Deney Grubu Son Test Puan Ortalaması İle Kontrol Grubu Son Test Puan Ortalaması Arasındaki t-testi Analizi.....	64
Tablo 19: Kontrol Grubu Ön Test Puan Ortalaması İle Kontrol Grubu Son Test Puan Ortalaması Arasındaki t-testi Analizi.....	65
Tablo 20: Deney Grubu Ön Test Puan Ortalaması İle Deney Grubu Son Test Puan Ortalaması Arasındaki t-testi Analizi.....	66
Tablo 21: Deney Grubu ve Kontrol Grubunun Eylemsel Boyut Açısından Ön Test Puan Ortalaması Arasındaki t-testi Analizi.....	70
Tablo 22: Deney Grubu ve Kontrol Grubunun Eylemsel Boyut Açısından Son Test Puan Ortalaması Arasındaki t-testi Analizi.....	70
Tablo 23: Deney Grubunun Eylemsel Boyut Açısından Ön Test ve Son Test Puan Ortalaması Arasındaki t-testi Analizi.....	71
Tablo 24: Kontrol Grubunun Eylemsel Boyut Açısından Ön Test ve Son Test Puan Ortalaması Arasındaki t-testi Analizi.....	71
Tablo 25: Deney Grubu ve Kontrol Grubunun Bilişsel Boyut Açısından Ön Test Puan Ortalaması Arasındaki t-testi Analizi.....	72
Tablo 26: Deney Grubu ve Kontrol Grubunun Bilişsel Boyut Açısından Son Test Puan Ortalaması Arasındaki t-testi Analizi.....	72
Tablo 27: Deney Grubunun Bilişsel Boyut Açısından Ön Test ve Son Test Puan Ortalaması Arasındaki t-testi Analizi.....	73
Tablo 28: Kontrol Grubunun Bilişsel Boyut Açısından Ön Test ve Son Test Puan Ortalaması Arasındaki t-testi Analizi.....	73
Tablo 29: Deney Grubu ve Kontrol Grubunun İlkesel Boyut Açısından Ön Test Puan Ortalaması Arasındaki t-testi Analizi.....	74

Tablo 30: Deney Grubu ve Kontrol Grubunun İlkesel Boyut Açısından Son Test Puan Ortalaması Arasındaki t-testi Analizi.....	74
Tablo 31: Deney Grubunun İlkesel Boyut Açısından Ön Test ve Son Test Puan Ortalaması Arasındaki t-testi Analizi.....	75
Tablo 32: Kontrol Grubunun İlkesel Boyut Açısından Ön Test ve Son Test Puan Ortalaması Arasındaki t-testi Analizi.....	76
Tablo 33: Deney Grubu ve Kontrol Grubunun Duyuşsal Boyut Açısından Ön Test Puan Ortalaması Arasındaki t-testi Analizi.....	76
Tablo 34: Deney Grubu ve Kontrol Grubunun Duyuşsal Boyut Açısından Son Test Puan Ortalaması Arasındaki t-testi Analizi.....	77
Tablo 35: Deney Grubunun Duyuşsal Boyut Açısından Ön Test ve Son Test Puan Ortalaması Arasındaki t-testi Analizi.....	77
Tablo 36: Kontrol Grubunun Duyuşsal Boyut Açısından Ön Test ve Son Test Puan Ortalaması Arasındaki t-testi Analizi.....	78

KISALTMALAR

Bkz	: Bakınız
C	: Cilt
Çev.	: Çeviren
Ed.	: Editör
Dem	: Değerler Eğitim Merkezi
DİB	: Diyanet İşleri Başkanlığı
DG	: Deney Grubu
DKAB	: Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi
DÖGM	: Din Öğretimi Genel Müdürlüğü
İDKAB	: İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi
KG	: Kontrol Grubu
MEB	: Milli Eğitim Bakanlığı
s.	: Sayfa
S.	: Sayı
ss.	: Sayfa Sayısı
TDV	: Türkiye Diyanet Vakfı
TOBB	: Türkiye Odalar ve Borsalar Birliği
TÜİK	: Türkiye İstatistik Kurumu
vb.	: Ve benzeri
Yay.	: Yayınları

GİRİŞ

Araştırmanın bu bölümünde problem durumu, araştırmanın amacı, önemi, hipotezleri, sayıtlıları, kapsam ve sınırlılıkları, temel kavramları ve ilgili yayın ve araştırmaları hakkında bilgi verilecektir.

1. Problem Durumu

Günümüz dünyası hızlı değişimlere sahne olmaktadır. Bu değişimler çevresel, siyasal, sosyal ve psikolojik dönüşümleri beraberinde getirmektedir. Değişime uyum sağlamak, modern insanın psiko-sosyal gelişiminin bir sonucudur. İnsanlar gözle görülebilen maddi farklılaşmalara kolay uyum sağlarken, toplumsal ve psikolojik dönüşümlere uyum sağlamada aynı oranda başarılı olamamaktadırlar. Hele karakter gelişimi henüz tamamlanmamış olan gençler ve çocuklarda bu uyum süreçleri daha gecikmeli ve sıkıntılı yaşanmaktadır. Bu sıkıntıların aşılmasında en etkin yollardan birisi, genç nesilleri içinde yaşadıkları toplumla kaynaştıracak değerlerin kazandırılmasıdır. Değer eğitimi, değişen dünyada bireylerin kendi kültürel ve toplumsal yargılarıyla birlikte evrensel değerleri kazanmalarını ve yaşanabilecek sıkıntılara karşı hazırlıklı olmalarını öngörmektedir.¹

Eğitim hizmetinin en genel amaçlarından biri çocukların ve gençlerin toplumun yaşamına sağlıklı bir şekilde uyumunu sağlamaktır. Kültüre uyumda genel, evrensel, denenmiş ve yerleşmiş değerlerin öğretilmesi genel öğretimi teşkil eder. Bunlar toplumda herkesin öğrenmesi ve bilmesi gereken bilgi, beceri ve ahlakî öğeleri içine alır. Bu bilgi birikimi bireyi ve toplumu iyiliğe götürücü niteliktedir. Bu uyum tam anlamıyla gerçekleşmezse, insanlar arasında anlaşmazlıklar ve iletişim güçlükleri doğacaktır.²

Bilindiği üzere eğitim, bir davranış değiştirme sürecidir ve eğitimci bu süreci planlayan, uygulayan ve değerlendiren bir davranış mühendisliğidir. Eğitimde

¹ İsmail Doğan, "Türk Eğitim Sisteminde Değer Sorunu", *Değerler ve Eğitimi, Uluslararası Sempozyumu*, Recep Kaymakcan ve diğerleri(Ed.), İstanbul: Dem Yayınları, 2007, s.630.

² Fatma Varış, *Eğitimde Program Geliştirme Teori ve Teknikler*, Ankara: Alkım Yayıncılık, 1998, s.81.

gelişim önemlidir. Çocuğun bu dönemlerdeki gelişimsel özelliklerinin, özellikle de ahlâk gelişimi ile ilgili özelliklerinin bilinmesi, çocuğa verilecek değer eğitiminin sağlıklı olması ve çocuk tarafından kazanılması açısından son derece önemlidir.³

2. Araştırmanın Amacı

Çalışmanın amacı, ortaokul 8. sınıf öğrencilerine uygulanan doğruluk eğitim programının, öğrencilerin doğruluk değerini kazanımında/ediniminde etkili olup olmadığını ortaya çıkarmaktır. Zira din eğitimi ile ilgili yapılan çalışmalarda bu konuya dair kapsamlı bir araştırmaya rastlanmamaktadır. Doğruluk kavramının ne olduğu, din eğitimi açısından nasıl ele alındığı ve ortaokul öğrencilerine nasıl kazandırılacağı ile ilgili bilgiler konusunda doldurulması gereken bir boşluk bulunmaktadır. Bu ihtiyacı karşılamak üzere bir yüksek lisans tezi çerçevesinde incelemeye çalışacağımız bu konunun seçilmesindeki amaç, bu boşluğun giderilmesine bir katkıda bulunmaktır.

3. Araştırmanın Önemi

Bir toplumun geleceği her yönden iyi yetişmiş ve iyi karakter sahibi insanların varlığına bağlıdır. İnsanlar iyi ahlaki karaktere kendiliğinden sahip olmazlar. Değerler; çocuk ve gençlere evde anne-baba, okulda ise öğretmenler kanalıyla aktarılmakta ve yaşatılmaktadır. Çocuklarda iyi karakter geliştirmek temelde ailenin sorumluluğu olmakla birlikte, aynı zamanda okulların, gönüllü kuruluşların, dini kurumların ve gençliğe hizmet veren kişi, grup ve kurumların paylaşılmış sorumluluğundadır. Bu yüzden öğrenim çağındaki çocuklara ahlaki kararlar alma, iyi davranışlar ve alışkanlıklar geliştirme hususunda anne-babaların, öğretmenlerin ve tüm yetişkinlerin gereken ilgiyi göstermeleri son derece önem arz etmektedir.

Toplumunu oluşturan bireylerin birbirleriyle olan ilişkilerinin zayıfladığı, menfaate dayalı çıkar ilişkilerinin ön plana çıktığı günümüzde değer eğitiminin önemi daha da artmıştır. Özellikle çocukların şiddetten, artan sosyal problemlerden ve birbirlerine olan saygı eksikliğinden, hoşgörüsüzlükten daha fazla etkilendikleri bir gerçektir. Her geçen gün artarak devam eden, şiddet, saygısızlık, sahtekârlık gibi

³ Mehmet Zeki Aydın, "Çocuklarda Ahlak Gelişimi", *Eğitim Yazıları*, İstanbul, S. 12, 2007, s. 42.

çeşitli davranış bozuklukları aile ve eğitimcileri kaygılandırmaktadır. Pek çok ülkede anne-baba ve eğitimciler tehlike oluşturan bu sorunun değerler eğitimi ile çözüleceğine ilişkin görüş birliğine varmıştır.

Bütün bu olumsuzluklar değerler eğitimini etkili, kalıcı ve kapsayıcı bir şekilde gerekli kılmaktadır. Buradan yola çıkarak, çocuklara ve gençlere bilmeleri gereken şeyler hakkında öğretim yapmanın yanı sıra planlı ve programlı bir şekilde, insan olmak ve bir arada yaşamak konusunda da nitelikli eğitim verilmelidir.

Türkiye’de değerler eğitimi ile ilgili yapılmış çalışmalar olmasına karşın “Öğrencilere değerler eğitiminin verilmesi ve etkinliğinin sınanması” konusunda sadece iki çalışma (Dilmaç, 1999 ve 2007) yapılmıştır. Bu çalışmaların ilki ilköğretim 4. ve 5. sınıflar düzeyinde, ikincisi ise lise düzeyinde olduğundan “ortaokul düzeyindeki öğrencilere değerler eğitimi verilmesi ve etkinliğinin sınanması” konusunda özellikle deneysel nitelikte bir çalışma yapılması alana önemli düzeyde katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Bu nedenle, özellikle Türkiye’deki ortaokul öğrencilerinin doğruluk değerini geliştirecek değerler eğitimi programlarının hazırlanması önem kazanmaktadır. Bu çalışma ile söz konusu ihtiyaç dikkate alınarak, insani değerlerin kazandırılmasında önemli bir etkisi olan doğruluk değeri eğitiminin doğruluk tutum ve davranışları üzerindeki etkisini araştırmak hedeflenmektedir.

4.Araştırmanın Hipotezleri

Araştırmanın genel amacına uygun olarak aşağıda belirtilen denenceler test edilecektir:

1. Doğruluk değeri eğitiminin uygulandığı deney grubunun son test puan ortalaması, doğruluk değeri eğitiminin uygulanmadığı kontrol grubunun son test puan ortalamasından daha yüksektir.
2. Doğruluk değeri eğitiminin uygulanmadığı kontrol grubunun ön test ve son test puanları ortalamaları arasında anlamlı bir fark yoktur.
3. Doğruluk değeri eğitiminin uygulandığı deney grubunun son test puan ortalamaları, ön test puan ortalamalarından daha yüksektir.

4. Deney ve kontrol grubu ön test puanları arasında eylemsel boyut açısından anlamlı bir fark yoktur.
5. Deney ve kontrol grubu son test puanları arasında eylemsel boyut açısından anlamlı bir fark vardır.
6. Deney grubunun ön test ve son test puanları arasında eylemsel boyut açısından anlamlı bir fark vardır.
7. Kontrol grubunun ön test ve son test puanları arasında eylemsel boyut açısından anlamlı bir fark yoktur.
8. Deney ve kontrol grubu ön test puanları arasında bilişsel boyut açısından anlamlı bir fark yoktur.
9. Deney ve kontrol grubu son test puanları arasında bilişsel boyut açısından anlamlı bir fark vardır.
10. Deney grubunun ön test ve son test puanları arasında bilişsel boyut açısından anlamlı bir fark vardır.
11. Kontrol grubunun ön test ve son test puanları arasında bilişsel boyut açısından anlamlı bir fark yoktur.
12. Deney ve kontrol grubu ön test puanları arasında ilkesel boyut açısından anlamlı bir fark yoktur.
13. Deney ve kontrol grubu son test puanları arasında ilkesel boyut açısından anlamlı bir fark vardır.
14. Deney grubunun ön test ve son test puanları arasında ilkesel boyut açısından anlamlı bir fark vardır.
15. Kontrol grubunun ön test ve son test puanları arasında ilkesel boyut açısından anlamlı bir fark yoktur.
16. Deney ve kontrol grubu ön test puanları arasında duyuşsal boyut açısından anlamlı bir fark yoktur.
17. Deney ve kontrol grubu son test puanları arasında duyuşsal boyut açısından anlamlı bir fark vardır.

18. Deneysel grubunun ön test ve son test puanları arasında duyuşsal boyut açısından anlamlı bir fark vardır.

19. Kontrol grubunun ön test ve son test puanları arasında duyuşsal boyut açısından anlamlı bir fark yoktur.

5. Araştırmanın Sayıtları

Araştırmanın planlanıp yürütülmesinde bir takım sayıtlardan hareket edilmiştir:

1. Araştırmamızın örnekleme, evreni temsil edebilecek niteliktedir.
2. Araştırma kapsamında kullanacağımız istatistiksel teknikler geçerli ve güvenilir-dir.
3. Araştırmaya katılan öğrenciler, sorulara içtenlikle cevap vermiştir.

6. Araştırmanın Kapsam ve Sınırlılıkları

Araştırmanın sınırlılıkları aşağıdaki gibi kabul edilmiştir:

1. Araştırmamız, hazırlanan doğruluk değeri tutum ölçeğinin ölçtüğü yapı ile sınırlıdır.
2. Araştırma sonuçlarının genellenebilirliği ilköğretim ikinci kademe olarak bilinen ortaokul 8. sınıf öğrencileri ile sınırlıdır.
3. Zaman olarak 2012-2013 eğitim ve öğretim yılı ile sınırlıdır.

7. Temel Kavramlar

Doğruluk: Doğru olma durumu, bir şeyin gerçekte var olması; gerçeğe uygun olması, doğasının bilgisi. Doğru olduğuna, sorgulama yapmaya gerek duymayacak derecede kesin olarak inanılan olgu, durum, ya da inanç.⁴

Değer: Bir şeyin para ile ölçülebilen karşılığı, bedel; şeref, haysiyet gibi bir kimsenin sahip olduğu üstün vasıflar; kıymet ifade eden, kıymetli, önemli nesne.⁵

Ortaokul: İlkokulu takip eden eğitim dönemine verilen isimdir.

⁴ Ömer Demir & Mustafa Acar, *Sosyal Terimler Sözlüğü*, Ankara: Vadi Yayınları, 1991, s. 255.

⁵ Komisyon, *Örnekleriyle Türkçe Sözlük*, Ankara: MEB Yayınları, 1995, s. 602.

Tutum: Tutum, bir bireye atfedilen ve onun bir psikolojik obje ile ilgili düşünce, duygu ve davranışlarını düzenli bir biçimde oluşturan eğilimdir.⁶

8. İlgili ve Yayın ve Araştırmalar

Son yıllarda yurt içinde değerler eğitimi ile ilgili birçok araştırma yapıldığı görülmektedir. Bu araştırmalar genelde öğretim programlarında değerler eğitimi, değerler eğitimi programlarının etkililiği, insani değerler eğitimi, karakter eğitimi programları, değer öğretimi sürecinde kullanılan yaklaşımlar hakkında bilgi edinmek amacıyla yapılan araştırmalardır. Bu bölümde konumuzla ilgili olan bazı araştırmalar hakkında özet bilgilere yer verilmiştir:

Dilmaç (1999), tarafından “İlköğretim Öğrencilerine İnsani Değerler Eğitimi Verilmesi ve Ahlaki Olgunluk Ölçeği ile Eğitimin Sınanması” başlıklı yüksek lisans tezi ile ilköğretim dördüncü ve beşinci sınıf öğrencilerine İnsani Değerler Eğitimi vermek ve bunun etkililiğini Ahlaki Olgunluk Ölçeği ile sınamak amaçlanmıştır. Araştırmada dördüncü ve beşinci sınıf öğrencilerinden oluşan 18’i deney ve 18’i kontrol grubu olan ve çocuk esirgeme kurumunda kalan toplam 36 kişilik iki öğrenci grubuna araştırmacı tarafından 36 oturumluk olarak hazırlanan İnsani Değerler Eğitimi verilmiştir. Araştırmanın sonucuna göre uygulanan programın öğrencilerin ahlaki olgunluk düzeyini geliştirici düzeyde olduğunu göstermektedir. Bununla birlikte İnsani Değerler Eğitimi Programına katılan öğrencilerin ahlaki gelişim düzeylerinde kız veya erkek oluşlarına göre ve dördüncü veya beşinci sınıfta olmalarına göre bir farklılık olmadığı belirlenmiştir.⁷

Akyürek (2003), tarafından “Din Öğretiminde Kavram Öğretimi (Doğruluk Kavramı Örneği)” başlıklı doktora tezinde din öğretiminde kavram eğitimi sorunu ele alınmış; bir örnek olarak da doğruluk kavramı incelenmiştir. Dini kavramların nasıl öğretilbileceği ortaya konulmaya çalışılmıştır. Doğruluğu temel ahlaki kavramlardan biri olarak gören araştırma doğruluğu, tanımlanabilir kritik özelliklere

⁶ Çiğdem Kağıtçıbaşı, *İnsan ve İnsanlar: Sosyal Psikolojiye Giriş*, İstanbul: Evrim Basımevi, 1996, s. 84.

⁷ Bülent Dilmaç, “İlköğretim Öğrencilerine İnsani Değerler Eğitimi Verilmesi ve Ahlaki Olgunluk Ölçeği ile Eğitimin Sınanması”, (*Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, 1999).

sahip soyut bir kavram olarak nitelemiş olup yalan, hile, iftira gibi karşıt anlamlı kavramlarla da ilişkili olduğunu belirtmiştir.⁸

Cebeci (2005), tarafından “İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Derslerinde Ahlaki Değerlerin Eğitimi ve Öğretimi” başlıklı araştırmada, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi derslerindeki ahlaki değer eğitimi ve öğretimini din eğitimi açısından incelenmiştir. Öğrencilerin derste ahlakla ilgili anlatılanlara ilgileri hangi düzeydedir? Derste ahlakla ilgili konular nasıl işlenmektedir? Derse ilgi duymaları ve dersin olumlu etkisinin olduğunu düşünmeleri öğrencilerin ahlaki yönelimlerini etkilemekte midir? tarzındaki problemler ele alınmıştır. Bu noktada ilköğretim 6. 7. ve 8. sınıflarda öğrenim gören toplam 1025 öğrenciye anket uygulanmıştır. Neticede; öğrencilerin, derse ilgi duydukları, konuları hal-i hazırda farklı işlemek istedikleri, davranışlarında dini inançlarının etkisinin olduğu, ahlaki yönde arkadaşlarından ve televizyondan olumsuz yönde etkilendikleri, derse ilgi duyan ve dersin olumlu etkisinden söz eden öğrencilerin ahlaki değer kazanımlarının daha yüksek olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır.⁹

Uysal (2006), tarafından “Okul Öncesi Dönemde Çocuğa Doğruluk Kavramının Kazandırılması ve Din Eğitimi ile İlişkisi” konulu tez, araştırmamız ile incelenen yaş aralığında benzerlik göstermese de doğruluk kavramı noktasında araştırmamızla ortaklığı söz konusudur. Doğruluk eğitiminin yetersiz olduğu hallerde ortaya çıkabilecek ahlaki kusurların ele alınıp incelendiği çalışma, din eğitiminin doğruluk kavramının gelişimine katkısı üzerinde de bir inceleme gerçekleştirmiştir.¹⁰

Dilmaç (2007), tarafından yapılan “Bir Grup Fen Öğrencisine Verilen İnsani Değerler Eğitiminin İnsani Değerler Ölçeği ile Sınanması” adlı doktora tezi çalışmasında fen lisesi öğrencilerine uygulanan insani değerler eğitimi programının öğrencilerin değerleri kazanımında etkili olup olmadığının ortaya çıkarılması amaçlanmıştır. Uygulamada 15’i deney ve 15’i kontrol grubu olmak üzere 30 öğrenci yer almıştır. Deney grubunda yer alan öğrencilere 14 oturum süren İnsani Değerler

⁸ Süleyman Akyürek, “Din Öğretiminde Kavram Öğretimi (Doğruluk Kavramı Örneği)”, *Yayınlanmamış Doktora Tezi*, Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2003).

⁹ Aylin Cebeci, “İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Derslerinde Ahlaki Değerlerin Eğitimi ve Öğretimi”, (*Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*, Uludağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2005).

¹⁰ Ayşe Uysal, “Okul Öncesi Dönemde Çocuğa Doğruluk Kavramının Kazandırılması ve Din Eğitimi ile İlişkisi”, (*Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*, Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2006).

Eğitimi Programı uygulanmıştır. Kontrol grubuna ise her hangi bir eğitim verilmemiştir. İnsani Değerler Eğitimi programının, ortaöğretim öğrencilerinin değer kazanım düzeylerinin gelişmesinde etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.¹¹

Bazarkulov (2008), tarafından “Değer Öğretimi ve Dinden Öğrenme” başlığı altında yapılan doktora tezinde değerler eğitiminin temelleri üzerinde durulmuş, okulda değerler eğitimi programı tartışılmış olup din öğretiminde değerler öğretiminin rolü ile ilgili yaklaşımlar enine boyuna incelenmiştir.¹²

Akyüz (2009), tarafından “İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Derslerinde Kullanılan Drama Yönteminin Öğrencilerin Ahlaki Kazanımları ve Derse Yönelik Tutumları Üzerindeki Etkisi” başlıklı tezde araştırmamızla alakalı yönü konusundan ziyade uygulanan yöntemi olması hasebiyle burada değerlendirilmek istenmiştir. Akyüz, öğrenci gruplarını ikiye ayırmış; bir gruba geleneksel yöntemle ders anlatmış diğerine ise aynı konuları drama yöntemi ile işlemiştir. Araştırma sonucunda, nicel veriler drama yönteminin öğrencilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersine yönelik tutumları ve ahlaki kazanımları üzerinde olumlu bir etkisi olmadığını göstermekte ise de, nitel veriler drama yönteminin öğrencilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersine yönelik tutumları ve ahlaki kazanımları üzerinde olumlu bir etkisinin olduğunu göstermektedir.¹³

Parlak (2011), “Ortaöğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Ders Müfredatında Ahlak ve Değerler Eğitimi” başlıklı araştırmasında, öncelikle ahlak ile ilgili kavramlara yer vermiş, daha sonra ahlaki gelişim dönemlerini dikkate alarak ahlak ve değerler eğitimini her yönüyle ele almıştır. Müfredatta yer alan ahlak ve değerler öğrenme alanıyla ilgili yapılan incelemeler sonucunda, öğrencilerin ahlaki gelişimlerine katkı sağlayabilecek konuların uygun şekilde işlendiğini tespit etmiştir.

¹¹ Bülent Dilmaç, “Bir Grup Fen Öğrencisine Verilen İnsani Değerler Eğitiminin İnsani Değerler Ölçeği İle Sınanması”, (*Yayınlanmamış Doktora Tezi*, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2007).

¹² Seyfullah Bazarkulov, “Değer Öğretimi ve Dinden Öğrenme”,(*Yayınlanmamış Doktora Tezi*, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2008).

¹³ Hacer Akyüz, “İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Derslerinde Kullanılan Drama Yönteminin Öğrencilerin Ahlaki Kazanımları ve Derse Yönelik Tutumları Üzerindeki Etkisi”, (*Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*, Ondokuzmayıs Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2009).

Bununla birlikte düzenlenen etkinliklerin bazılarının ilişkilendirilen kazanımları gerçekleştirebilecek düzeyde etkili olmadığı sonucuna varmıştır.¹⁴

Sonuç olarak; doğruluk ve değerler eğitimi konusunda, değişik araştırmacılar tarafından farklı bağımsız değişkenler ile çeşitli örneklem grupları üzerinde gerçekleştirilen bu araştırmaların doğruluk değeri ve değerler eğitimi araştırma alanına katkı sağladığı anlaşılmaktadır.

Araştırmanın bundan sonraki bölümünde değerler eğitimi ve doğruluk değeri, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersinde doğruluk değeri ile 8. sınıf öğrencilerinin gelişimsel özellikleri hakkında bilgi verilecektir.

¹⁴ Esmâ Arslan Parlak, “Ortaöğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Ders Müfredatında Ahlak ve Değerler Eğitimi”, (*Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*, İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2011).

BÖLÜM I

ARAŞTIRMANIN TEORİK ÇERÇEVESİ

Bu bölümde; değer kavramı, sınıflandırılması, değerler eğitimi, değerler eğitiminin amacı ve önemi ve din eğitimi ile ilişkisi ve de doğruluk kavramı hakkında bilgi verilecektir.

1.1 Değerler Eğitimi ve Doğruluk Değeri

1.1.1 Değer Kavramı

Değer kelimesi geniş ve çok anlamlı bir kelimedir. Pozitif anlamda “iyi” negatif anlamda da “kötü” olarak kullanıldığı alanlara göre farklı anlamlarda kullanılabilir. Bazen iyi, uygun, istenen ve değerli olarak kabul edilen objeler veya konular (para, mücevher, şöhret, güç, başarı vs.) için kullanılabilir. Buna göre bazen de insanların beğendiği ve önem atfettiği inançları içine alabilir. Bununla birlikte değer kavramı, bazen iyi olarak kabul edilen somut bir faaliyeti, bazen de iyi ve güzel olanın soyut karakterine yapılan bir atfı içerebilir.¹⁵

Değer kavramı ekonomiden felsefeye, sosyolojiden psikolojiye, siyasal bilimlerden ilahiyata kadar birçok bilim alanı tarafından kullanılmaktadır. Bu kadar çok kullanılması değer kavramına birçok anlam katmıştır.¹⁶ Bütün bunların sonucu olarak değer kavramının çok değişik disiplinlere girmiş olması bu kavramın tanımını oldukça güçleştirmektedir. Her bilim dalı bu kavramın kendisini ilgilendiren boyutunu seçmiş ve incelemiş, kendini ilgilendirmeyen kısmını da göz ardı etmiştir. Bu nedenlerden dolayı da genel kabul görebilecek bir tanım üzerinde bir fikir birliği sağlanmış değildir. Bu süreçte değere ilişkin tanımlara yer vermemiz gerekirse, değerle ilgili yapılan sadece bir tek kabul edilen tanıma ulaşmak yerine birtakım tanımlara yer vermenin daha işlevsel olacağı düşünülmektedir.

¹⁵Cavit Ünal, *Genel Tutumların veya Değerlerin Psikolojisi Üzerine Bir Araştırma*, Ankara Üniversitesi Dil ve Tarih-Coğrafya Fakültesi Yayınları, 1981, s. 1.

¹⁶Seyfullah Bazarkulov, “Değer Öğretimi ve Dinden Öğrenme”, (*Yayınlanmamış Doktora Tezi*, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2008), s. 10.

Sözlük anlamıyla değer, “bir şeyin kıymetini belirleyen ölçü, bir şeyin değdiği karşılık, şu veya bu kıymette olanın değerinde bulunan” olarak kullanılmaktadır.¹⁷

Değerler, bir kimsenin değişik durumlarda gösterdiği sürekli davranışlarına yön veren köklü inançlardır. Değerlerin kaynağını toplumun gelenek ve görenekleri oluşturmaktadır. Zaman içinde ortaya çıkan değişimler, değer algılarında ve uygulamalarda da değişikliklerin olmasına yol açmaktadır.¹⁸

Değer hükmü, bir şeyin arzu edilebilir veya edilemez olduğunu belirten ifade ise o halde değer, bir şeyin arzu edilebilir veya edilemez olduğu hakkındaki inançtır.¹⁹

Değerler; belli bir durum ve şartlara bağlı kalmaksızın, arzu edilen, yararlı görülen ve beğenilen şeyleri gösteren kıstaslar olarak tarif edilebilir. Bir varlığın psikolojik, sosyal, ahlaki veya estetik açıdan taşıdığı düşünülen yüksek ya da yararlı davranışlar onun niteliğini belirtir.²⁰

Değer; arzu edilen, ilgi duyulan, ihtiyaç duyulan şeydir. Değer kavramı, “olması gerekeni” ifade eder, bilimin ve bilginin doğrudan konusu olan “olmuş olan” dan farklıdır. Dolayısıyla değer kavramı, teoriden çok ameli bir karakter taşır. Yani o, eyleme ve ideale yöneliktir. Bundan dolayı değerler, insanın varlık şartlarıdır.²¹

Değerler, bireylerin tutumlarının temel yapısını oluşturur ve bireyi belirli hedeflere çeşitli seçenekler içinden tercih etme yönünde zorlayan kararlı güdüler olarak tanımlanabilir.²² Değer, somut ya da soyut kavramların önemini belirtmeye yarayan soyut ölçü birimidir; canlı ve cansız varlıkların, olayların, olguların durumunu, önemini anlatan bir kelimedir.²³

¹⁷Şemseddin Sami, *Kamus-ı Türki (Temel Türkçe Sözlük)*, C.I, Karakuşak Basın ve Yayıncılık: İstanbul, 1985, s. 244.

¹⁸Ferhan Oğuzkan, *Eğitim Terimleri Sözlüğü*, Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları, 1981, s. 45.

¹⁹Erol Güngör, *Değerler Psikolojisi*, Amsterdam: Hollanda Türk Akademisyen Birliği Vakfı Yay., 1993, s. 18.

²⁰Ahmet Şirin, “Gençlerin Değerler Sıralaması Üzerine Bir Araştırma”, (*Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*, Marmara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, 1983), s. 4.

²¹Süleyman Hayri Bolay, “Aşkın Değerler Buhranı”, *Değerler ve Eğitimi, Uluslararası Sempozyumu*, Recep Kaymakcan vd., (Ed.), İstanbul: Dem Yayınları, 2007, s. 60.

²²İbrahim Özgüven, *Psikolojik Testler*, Ankara: PDREM Yayınları, 2000, s. 36.

²³Özcan Köknel, *Çatışan Değerlerimiz*, İstanbul: Altın Kitaplar, 2007, s. 17.

Değer, tutum ve davranışlar birbirine bağlı olup bir bütün olarak, bireyin psikolojik varlığının en önemli bölümünü oluşturmaktadır. Davranışların oluşmasında, değer ve tutumlar önce gelmekte, değerler merkezi oluşturmaktadır. Yani değer ve tutumlar davranışların gerisinde bulunmakta ve onların esasını teşkil etmektedir. Değerler değişmedikçe tutum ve ona bağlı davranışlarda da bir değişiklik olmamaktadır. Davranışın değişmesi ile her zaman tutum ve değerlerde değişme sağlanamamaktadır. Bu nedenle esasta (değer ve tutumda) bir değişme söz konusu olmamışsa, davranışlarda bir geriye dönüş olmakta ve aynı davranış tekrarlanmaktadır. Eğer değişim istenildiğinde önce değer değiştirilirse, buna bağlı tutum ve davranışta kendiliğinden bir değişme olmakta ve bu değişikliğin hem daha çabuk, hem de daha kalıcı olduğu kabul edilmektedir.²⁴

Değerlerle ilgili çalışmalar yapan Winter, Nemton ve Kirkpatrick gibi araştırmacılar Rokeach'ın "Değer Teorisi"nden yola çıkarak tanımlamalar yapmışlardır. Rokeach değeri "özel bir davranış tarzını veya karşı bir duruma karşılık kişisel veya sosyal tercihlerin durumunu gösteren inanç" olarak tanımlamaktadır. Baflaran ise değeri, nesne, işlem, fikir ve eylemlerin değerlendirilmesinde bir araç olarak görmektedir.²⁵

Sosyolojik olarak genel açıdan değer, kişiye ve gruba yararlı, kişi ve grup için istenilir, kişi veya grup tarafından beğenilen her şey olarak tanımlanabilir.²⁶

Yukarıda ifade ettiğimiz değer tanımlarından yola çıkarak değerlerin özelliklerini özet olarak belirtmek gerekirse;

1. Değerler, toplum ya da bireyler tarafından benimsenen birleştirici olgulardır.
2. Değerler, toplumun sosyal ihtiyaçlarını karşıladığına ve bireylerin iyiliği için olduğuna inanılan ölçütlerdir.
3. Değerler, sadece bilinç değil, duygu ve heyecanları da ilgilendiren yargılardır.
4. Değerler, bireyin bilincinde yer eden davranışı yönlendiren güdülerdir.²⁷

²⁴ Mehmet Silah, *Sosyal Psikoloji, Davranış Bilimleri*, Ankara: Seçkin Yayıncılık, 2005, ss. 188-189.

²⁵ Sadegül Akbaba Altun, "Eğitim Yönetimi ve Değerler", *Değerler Eğitimi Dergisi*, 1/1, (Ocak 2003), s. 7.

²⁶ Mustafa Aydın, "Değerler, İşlevleri ve Ahlak", *Eğitime Bakış Dergisi*, 7/19, s. 39.

²⁷ Özgüven, *Psikolojik Testler*, s. 350.

1.1.2 Değerlerin Sınıflandırılması

Değerler farklı araştırmacılara, farklı bilim dallarına, farklı bakış açlarına göre çeşitli şekillerde sınıflandırılmıştır. Bu sınıflandırmayı şu şekilde yapmak mümkündür:

- Winter, Newton ve Kirkpatrick'e göre değerler; toplumsal ve bireysel değerler, küçük gruplar bağlamında ise aile değerleri olarak sınıflandırılabilir.²⁸
- Fichter'e göre sosyal değerler “toplumun tabakalaşma sistemine olduğu kadar, davranış ürünlerine, sosyal rollere ve sosyal süreçlere” göre sınıflandırılabilir.²⁹
- Allpat ve Verron'a göre değerler “ bilimsel, ekonomik, siyasi ve dini” olarak kategorize edilirler.³⁰
- Güngör'e göre değerler “ estetik, teorik, iktisadi, siyasi, sosyal ve dini olmak üzere altı grupta incelenebilir.”³¹
- Kilby'e göre grup öncelikli ve bireysel değerler olarak iki grupta sınıflandırılabilir.³²
- Nelson'a göre değerler; bireysel değerler, grup değerleri ve sosyal değerler olarak üçe ayrılır. Bireysel değerler kişisel tercihimizle ilgili olan değerlerdir. Grup değerleri aile, kulüp, din ya da politik bir gruba ait üyelerin benimsediği değerlerdir. Son olarak sosyal değerler ise bireyin mevcut toplumsal yapı içerisinde varlığını sürdürmesine yarayan adalet, saygı, farklılık ve eşitlik gibi değerlerdir.³³
- Rokeach'a göre değerler, temel değerler ve araç değerler olmak üzere sınıflandırılır. Temel değerlerden kasıt, arzu edilen nihai değerler olup; başarı, özgür seçim, eşitlik ve erdem gibi kavramları barındırır. Araç değerler ise temel değerlere ulaşmayı sağlayan cesaret, sorumluluk, gerçeklik, tutku gibi davranış tarzlarını içermektedir.³⁴

²⁸ Altun, *Eğitim Yönetimi ve Değerler*, ss. 7-18.

²⁹ Ertan Özensel, “Sosyolojik Bir Olgu Olarak Değerler”, *Değerler Eğitimi Dergisi*, 1/3, (Ocak 2005), s. 229.

³⁰ Özensel, “Sosyolojik Bir Olgu Olarak Değerler”, s. 229.

³¹ Özensel, “Sosyolojik Bir Olgu Olarak Değerler”, s. 230.

³² Özensel, “Sosyolojik Bir Olgu Olarak Değerler”, s. 230.

³³ Kubilay Yazıcı, “Değerler Eğitimine Genel Bir Bakış”, *Türklük Bilimi Araştırmaları*, 19, s. 501.

³⁴ Yazıcı, “Değerler Eğitimine Genel Bir Bakış”, s. 502.

- Spranger, değerleri altı temel gruba ayırmıştır. Bunlar: estetik, teorik (bilimsel), ekonomik, siyasi, sosyal ve dini değer gruplarıdır.³⁵
- Değer olarak “bilimsel, ahlaki, estetik, dini, siyasi, teknik, hukuki, iktisadi ve hümanist değerler” olarak çeşitlendirilebilir.³⁶
- Hayatımızı yönlendirme açısından biyolojik, estetik, ahlaki, dini ve mantıksal değerler olarak sınıflandırılabilirler.³⁷
- Şekli itibarıyla değerler, olumlu-olumsuz, mutlak-görsel ve öznel-nesnel değerler olarak sıralanabilir.³⁸

1.1.3 Değerler Eğitimi

Değer, insanı değerli kılan, sahip olduğu üstün nitelikler ve sahip olduğu donanımlar olmakla beraber sahip olunan değerler bireyin gelecekte oluşturacağı kişiliğini, bakış açısını, davranışlarını hatta hayatını belirleyecek etkenler olduğu için, bireyin belli başlı değerlerin farkına varması, gerekli olan değerleri kazanmaya çalışması, yeni değerler benimsemesi, bütün bu öğrendiği/öğreneceği değerleri kişiliğinin temel taşları haline getirerek davranışa dönüştürmesi gerekir. Hayat boyu devam edecek olan bu değer kazanma/kazandırma süreçlerine değerler eğitimi denilmektedir.³⁹

Birey, dünyaya gözlerini açmasıyla birlikte kendisini ailesinin benimsediği, yaşamakta olduğu değerler dünyasında bulur. Bu doğal süreç, bireyin yaşamı boyunca devam eder. Erken çocukluk döneminde ailede kazandırılmaya başlayan bu süreç kişiliğinin oluştuğu dönemlere kadar devam eder.⁴⁰ Ailenin yanı sıra medya, akran grupları, oyun grupları, yerel topluluklar ve diğer kurumlar da bu sürece katılır.

İnsanların bulunduğu her yer değerler eğitimine müsait bir yer demektir. Her yetişkin, bir öğrenci için iyi ya da kötü bir modeldir. Bu noktada öğrenciler okul sonrası hayatı ile çok daha geniş çaplı farklı değerlerle karşı karşıya gelmektedirler.

³⁵ Yazıcı, “Değerler Eğitimine Genel Bir Bakış”, s. 502.

³⁶ Davut Dursun, “Siyasetle Ahlak ve Değerler Dünyasının Sorunlu İlişkileri Üzerine”, *Değerler Eğitimi Merkezi Dergisi*,5,(Aralık-Şubat 2009), s. 60.

³⁷ Mehmet Zeki Aydın, “Okulda Çalışan Herkesin Görevi Olarak Değerler Eğitimi”, *TOBB Ekonomi ve Teknoloji Üniversitesi'nde Ceceli Eğitim ve Kurumlarının Düzenlediği Değerler Eğitimi Buluşması*, Ankara, 10 Nisan 2010, s. 2.

³⁸ Aydın, “Okulda Çalışan Herkesin Görevi Olarak Değerler Eğitimi”, s. 2.

³⁹ Ertuğrul Yaman, *Değerler Eğitimi, Eğitimde Yeni Ufuklar*, Ankara: Akçağ Yay., 2012, s. 18.

⁴⁰ Ünal, “Genel Tutumların veya Değerlerin Psikolojisi Üzerine Bir Araştırma”, s. 4.

Okullar, ailede kazanılan değerlerin daha da pekiştirileceği ve yeni bazı değerlerin kazanılacağı, oluşacağı ortamlardır. Ailede olduğu gibi okulda da değerler eğitimi yaşantıların bir parçası haline getirilerek verilmeye çalışılır.⁴¹

Milli Eğitim Bakanlığı, değerler eğitimi konusunun okullarda nasıl yürütüleceğine ilişkin olarak bir genelge yayımlayarak hem bu konuya verdiği değer ve önemi ortaya koymuş hem de eğitimcilerle rehberlik görevini yerine getirmiştir.⁴²

Değerlerin öğrenilmesi aşamasında ise; değerlerin öğrenilmesinin daha ziyade rol öğrenmesi şeklinde bir sosyal öğrenme olduğu görülür. Herkesin toplum içinde bağlı bulunduğu bir mevkii ve bu mevki için toplumun uygun gördüğü rolleri vardır. İşte bulunulan o mevkideki insanların neler yapması, neler düşünmesi, nelere kıymet vermesi vs. gerektiği hakkındaki bilgilere sahip oluruz. Mesela bir erkek için cesaret, azim, soğukkanlılık gibi değerler ön plana çıkarken; bir genç kız için iffetli kalmanın büyük bir değer olduğu ifade edilebilir. Bu değerlerin arkasında toplumun desteği buldukça bizde kuvvetle yer eder, fakat bu destek zayıflayınca bu değerler değişmeye ve bozulmaya müsaittir.⁴³ Bu değerlerin zayıflamaması ve bozulmaması için okullar değerlerin verilmesi aşamasında pekiştirici olarak kullanılabilir.⁴⁴

Sonuç olarak değerler eğitimi, informal eğitim ile birlikte formal eğitim içerisinde verilmesi gereken, yeni nesillerin kişilik gelişimine, toplumsallaşmasına katkı sağlayan “okul hayatını” kapsayan bir süreçtir.

1.1.4 Değerler Eğitiminin Amacı ve Önemi

Değerler eğitimi; değerlerin oluşumu, işlevleri, fonksiyonları, insanlar arası ilişkilerdeki ve milli kimliğin kuruluşundaki rolleri düşünüldüğünde hayati bir önem arz etmektedir.⁴⁵ Kişinin iyi bir insan olabilmesi, çevresine güven verebilmesi, iz bırakan davranışlar yansıtabilmesi açısından değerler eğitimi, eğitimin vazgeçilmez unsurlarını oluşturur.⁴⁶ Değerler eğitimi, sağlıklı düşünebilen ve davranabilen

⁴¹Bazarkulov, “Değer Öğretimi ve Dinden Öğrenme”, s. 35.

⁴²Bkz. Ek-1: Değerler Eğitimi Genelgesi.

⁴³Güngör, *Değerler Psikolojisi*, s. 50.

⁴⁴Dilmaç, “İlköğretim Öğrencilerine İnsani Değerler Eğitimi”, s. 22.

⁴⁵Necmettin Tozlu, Cem Topsakal, “Avrupa Birliği’ne Uyum Çerçevesinde Değerler Eğitimi,” *Değerler ve Eğitimi, Uluslararası Sempozyumu*, Recep Kaymakcan ve diğerleri(Ed.), İstanbul: Dem Yayınları, 2007, s. 181.

⁴⁶Ahmet Çağlayan, *Ahlak Pusulası Ahlak ve Değerler Eğitimi*, İstanbul: Değerler Eğitimi Merkezi Yayınları, 2013, s. 96.

bireylerin yetiştirilebilmesi için gereklidir. Bu toplumun geleceğini garanti altına alabilmesi için ahlaki ilke ve değerlere sahip bireylerden oluşması gereklidir.⁴⁷

Değerler eğitiminin sistemli bir şekilde yapılabilmesi için belli hedeflere sahip olması ve doğru amaçlara hizmet etmesi gereklidir. Bu amaç ve hedefler bireysel, toplumsal ve evrensel olarak sınıflandırılabilir. Değerler eğitiminin birey açısından en önemli hedefi, insanın kendisini tanımlama, anlama ve tamamlama gibi pratik süreçlerden geçmesini sağlayarak kabiliyetlerini en üst düzeye çıkarmak olmalıdır. İnsanın iyi bir hayat yaşayabilmesi için bu olmazsa olmaz şartlardan biridir.⁴⁸

Karakterli, ahlaklı, kişilik sahibi bireyler yetiştirmeyi amaç edinmesi gereken değerler eğitiminin, insanın mükemmelliğe ulaşmasında katkıları çok olacaktır. Kalbe, zekâyâ ve iradeye hitap edebilen değerler eğitimi iyiliği sevdirmek, tattırtmak, istemek gibi amaçlara hizmet etmelidir. İrade üzerinde de etki etmesi gereken değerler eğitiminden, bireylerin değerlere bağlı olmasını sağlaması beklenmektedir. Bireylerin değerlere bağlı olması ve değerlerle donanması iyi bir değerler eğitimi sürecine bağlıdır.⁴⁹ Ahlaki ilke ve değerlere dayalı olan bir değerler eğitiminin, bireyleri evrensel ve kültürel değerlerin önemi üzerine bilinçlendirmek, demokratik tutumlarla kültürler arası hoşgörüyü oluşturmak, tüm değerleri insan varlığını geliştirme ölçütleriyle değerlendirmek, ahlaki değerlerle ilgili problemlerden yola çıkarak hayatı bilgiye veya bilgiyi hayata dönüştürmek gibi fonksiyonları olmalıdır.⁵⁰ Birey ve toplumu kötü ahlaktan kurtararak evrensel değerlerin kazanılmasını amaçlayan bir değerler eğitimi programı yapılması gerekmektedir. Bu eğitimin ilk başladığı yer nasıl aile olarak kabul ediliyorsa sistemli bir şekilde yapılabileceği yer de okul olmalıdır. Okullardaki değerler eğitiminin amaçları şu şekilde sıralanabilir:⁵¹

- Öğrencilerde sağlıklı, tutarlı ve dengeli bir kişilik oluşturma.
- Her öğrenciyi yeteneklerine göre yetiştirerek hayata hazırlama.

⁴⁷ Aydın, "Okulda Çalışan Herkesin Görevi Olarak Değerler Eğitimi", s. 5.

⁴⁸ Nesrin Kale, "Nasıl Bir Değerler Eğitimi", *Değerler ve Eğitimi, Uluslararası Sempozyumu*, Recep Kaymakcan ve diğerleri (Ed.), İstanbul: Dem Yayınları, 2007, s. 319.

⁴⁹ Aydın, "Okulda Çalışan Herkesin Görevi Olarak Değerler Eğitimi", s. 6.

⁵⁰ Kale, "Nasıl Bir Değerler Eğitimi", s. 319.

⁵¹ Aydın, "Okulda Çalışan Herkesin Görevi Olarak Değerler Eğitimi", ss. 6-7; Çağlayan, *Ahlak Pusulası*, s. 97.

- İyi bir insan ve vatandaş olabilmelerini sağlamak için gerekli bilgi, tutum ve davranışları kazandırma.
- Öğrencilerin olayları akıl süzgecinden geçirerek, çatışan düşünelere karşı akli tavırlar ortaya koyabilme, uyum sağlayabilme ve çözümler sunabilme yetenekleri kazandırmak.

1.1.5 Din Eğitimi ve Değerler

Başlangıçta Müslüman dünyasında ve Batı Hristiyan dünyasında eğitim tamamen din merkezliydi, yani genel eğitim dini olarak gerçekleşmekteydi.⁵² İslam din eğitimi, genel eğitimin merkezinde yer alıyordu.⁵³

İslam eğitiminde amaç, “iyi bir Müslüman” yetiştirmektir ve eğitim süreci Allah’ın ilkelerine yani dinin ana kaynaklarına göre gerçekleştirilmekteydi. Çünkü “en iyi eğitimci Allah’tır; en iyi muhtevayı O bilir, en iyi eğitim yöntemleri O’nun işaret ettiği yöntemlerdir” anlayışı hakimdir. Buna göre dinin ana kaynağı Müslüman dünyasında Kuran ve Sünnet iken, Batı’da Vahiy yani Hz. İsa ve Kilise’nin emirleridir.⁵⁴

Ortaçağdaki eğitimin dinî olarak nitelendirildiği bu dönemin ardından, modern dünyada seküler bir eğitim anlayışı eğitimin dinî niteliğini ortadan kaldırmış⁵⁵ ve din, eğitimi verilecek bir konu haline dönüşmüştür. Böylece din eğitimi kendisi dinle ilgili değerlerin bir aktarımını içeriyorsa da değerlerin yeni nesillere aktarılmasının din eğitimi alanından ayrıştırılması söz konusu olmuştur.

Böylece din ile toplumun değer sistemi arasındaki klasik bağlantı koparak dine bağlı olmayan değerler ve ahlak anlayışı doğmaya başlamıştır. Artık din değerler sisteminin tek kaynağı değil, sadece değer kaynaklarından biri haline

⁵² Seyyid Muhammed Nakib el-Attas, *İslami Eğitim*, Ali Çaksu,(çev.) İstanbul: Endülüs Yayınları, 1991, s. 82; Kemal Aytaç, *Avrupa Eğitim Tarihi*, Marmara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Vakfı Yayınları, 1992, s. 16.

⁵³ Beyza Bilgin ve Mualla Selçuk, *Din Öğretimi*, Gün Yayıncılık: Ankara, 1999, s. 3.

⁵⁴ Cemal Tosun, *Din Eğitimi Bilimine Giriş*, PegemA Yayıncılık: Ankara, 2002, s. 41.

⁵⁵ Aytaç, “Avrupa Eğitim Tarihi”, s. 138.

dönüştürülmüştür.⁵⁶ Dinin belki aynı dine inanan insanlar arasında, değerlerin mümkün ve makul olmasını sağlayan bir işlev gördüğü söylenebilir.

Modern dünyada ailenin eğitim işlevindeki azalma, din ve değerler eğitimiyle ilgili işlevine paralel bir seyir takip etmiş, bu işlerin devredildiği eğitim kurumlarında ise, din ve değerler eğitimi için başta bir olan eğitim anlayışı daha sonra ayrışmaya başlamıştır. Dolayısıyla okulda din öğretimi değerlerin öğretiminde sadece bir ders olmakla birlikte din öğretimi yaklaşımlarına göre de değerlerin öğretiminin farklı şekilde gerçekleştirilmesi söz konusu olmuştur. Okuldaki eğitim sürecinde, öğrencinin bütün yönleriyle geliştirilmesi amaçlanmıştır. Bireyi hayata hazırlayan okul, onun din konusundaki ihtiyaçlarını, beklentilerini ve sorunlarını da dikkate almak durumunda kalmıştır. Din ile ilgili ihtiyaçları karşılamak ve bilgilendirmekle görevli din dersinin de diğer branşlar gibi okulda yer alması, okulun görevlerini tam olarak yerine getirmesi açısından önem kazanmıştır.⁵⁷

1.1.6 Bir Değer Olarak Doğruluk ve Dindeki Yeri

Ahlâki bir özellik olan doğruluğun anlaşılması için öncelikle doğruluk kelimesinin anlamının ortaya konulması faydalı olacaktır.

Doğruluk, “doğru” kökünden türemiş bir isimdir. Doğru kelimesinin birçok anlamı olmasının yanı sıra bu kökten türeyen birçok kelime de vardır.⁵⁸

Sözlükte, “Doğru ve dürüst olma durumu, doğru olana yakışır davranış, dürüstlük, adalet” gibi anlamlara gelir.⁵⁹

Terim olarak ise doğruluk, düşüncenin gerçekle uyuşması yargı ve önermelerin gerçeğe uygun olması hali olduğu gibi düşüncenin kendi kendisiyle uyum içinde olması ve çelişik olmaması halidir.⁶⁰

⁵⁶ Hans-Georg Ziebertz, “Çokkültürlü Toplumda Değerler Eğitimi Modeli”, *Değerler ve Eğitimi, Uluslararası Sempozyumu*, Recep Kaymakcan ve diğerleri(Ed.), İstanbul: Dem Yayınları, 2007, s. 445.

⁵⁷ Bazarkulov, , “Değer Öğretimi ve Dinden Öğrenme”, s. 33.

⁵⁸ Süleyman Akyürek; “Din Öğretiminde Kavram Öğretimi (Doğruluk Kavramı Örneği),” *(Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2003)*, s. 170.

⁵⁹ Türk Dil Kurumu, “Güncel Türkçe Sözlük”, [http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com_gts&arama=gts&guid=TDK.GTS.52c888a5e3e2b5.15774132,\(18 Temmuz 2013\), arama motoru.](http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com_gts&arama=gts&guid=TDK.GTS.52c888a5e3e2b5.15774132,(18 Temmuz 2013), arama motoru.)

⁶⁰ İslami Bilgiler Ansiklopedisi, C.III, İstanbul: Hikmet Neşriyat, 1993, s. 109.

Türkçede doğruluğun anlamdaşı olarak “dürüstlük” kullanılmaktadır. Tuğlacı, “dürüstlük” kelimesinin isim olarak kullanıldığını belirtmekte ve “doğruluk, şerefli oluş” anlamını vermektedir.⁶¹

İslam alimlerinin bazıları terim olarak doğruluk kavramını “Hakk” sözcüğüyle aynı anlamda kullanmışlardır. Dolayısıyla bu anlamı kabul ederse doğruluğun karşıtının batıl olması gerekir. Oysa doğruluğun zıddı yalancılık kavramıdır. Buna göre doğruluk daha çok sözlerde geçerli ve yaygın olarak kullanılır. Hak anlamında doğrulukta, uygunluk hüküm yönündendir. Bu nedenle karşıtı “batıl” olan doğruluk (Hakk) ile, karşıtı “yalancılık” (Kızb) olan doğruluk (Sıdk) birbirinden ayırt edilmiştir. Bu durumda, hükmün doğruluğu (Sıdkı) ilgili bulunduğu olguya uygunluğudur; hükmün gerçekliği (doğruluğu), ilgili olgunun ona uygunluğudur.⁶²

Doğruluk, kişinin inancında, niyetinde ve düşüncelerinde, işlerinde, söz, iş ve davranışlarında, hakikate, adalete, gerçeğe uygunluğudur. Doğrulukta temel nokta gerçekle örtüşme, olup bitenle uyuşmadır. Yani bizim dışımızda meydana gelen bir olay ile bu olayı zihnimizde değerlendirme sonucu varlığımız kararın birbiriyle tam uyuşmasıdır. Bunun yanında doğruluk (Sıdk) gönülden, içten gelerek, samimi olarak, hakkı verilerek yapılan eylemdir. Dolayısıyla doğruluk önce niyet ve düşünce ile başlar; bir kimsenin niyet ve düşüncesi bozursa, onun yaptığı iş ve davranışların ahlaki bir değeri olmaz. Gösteriş için, başkalarını etkilemek ve onların gözlerinde kendi değerini yükseltmek için bir yoksula yardımda bulunan kimse doğru bir iş yapmış sayılmaz.⁶³

1.1.6.1 Doğruluğun İslam Dinindeki Yeri

İslam, Allah’a inananlara konuşmalarında, hal ve hareketlerinde, alış verişlerinde, çalışmalarında, nerede ve ne zaman olursa olsun doğruluktan ayrılmamalarını emretmektedir. Zira inanan kişi doğruluk ve dürüstlüğü ile güzel ahlaki ve İslami yaşayışı ile güvenilir bir insandır. İnançlı kişinin zihninde, aklında, fikrinde, düşüncelerinde, dilinde, bütün hal ve hareketlerinde İslam inancı ve yaşayışı

⁶¹ Pars Tuğlacı, *Okyanus Ansiklopedik Sözlük*, İstanbul: Cem Yayınevi, C.I, 1985, s. 660.

⁶² Hasan Şahin, “Doğruluk”, *Sosyal Bilimler Ansiklopedisi*, İstanbul: Risale Yayınları, I, 1990, s. 393.

⁶³ Hayati Hökekleli, *Değerler Psikolojisi ve Eğitimi*, İstanbul: Timaş Yayınları, 2011, s. 89.

hakimdir. Çünkü Allah'a olan imanı onu haram kılınmış işlerden, yalandan, hileden, başkalarının hak ve hukukuna tecavüz etmekten alıkoyar.

Doğruluk, Allah'ın emirlerine ve kanunlarına uygun bir yol izleme ve insanların haklarına riayet etme demektir. Diğer bir ifadeyle insanın söz ve davranışlarıyla niyet ve inancında doğru, dürüst ve iyilikten yana olması anlamında kullanılan bir ahlak terimidir.

İslam ahlakçıları eserlerinde sıdk(doğruluk) konusuna, ayet ve hadislerdeki önemi dolayısıyla geniş yer vermişlerdir.⁶⁴ Bunları çeşitli tutum ve davranışlara göre başlıca beş noktada toplamışlardır. Konumuz dışına çıkmamak adına bu sınıflandırmaların sadece adlarını vermekle yetineceğiz.

Bunlar; niyet ve iradede doğruluk, konuşmada doğruluk, karar alma ve kararında durma doğruluğu, amelde doğruluk ve dini ve manevi hallerde doğruluktur.⁶⁵

Kur'an-ı Kerim'de genel olarak doğruluktan ve doğruluğun faziletinden bahseden pek çok ayet-i kerime vardır. Sıdk, istikamet, hidayet gibi çeşitli türevleri olan doğruluk, ahlaki vasıfların tümünü kendinde toplar. Mü'minlerin; Allah'a Meleklerle, Ahirete, Kitaplara, Peygamberlere, inanan, mallarını akrabaya, yetimlere, yoksullara harcayan, namaz kılan, zekat veren, oruç tutan, sabreden, sözünde duran vb. bütün bu vasıfları doğruluk halinin tezahürüdür.⁶⁶

Kur'an-ı Kerim'de doğruluktan bahseden bazı ayet-i kerimeler şöyledir:

*“Hamd, Alemlerin Rabbi, Rahman, Rahim, hesap, mükafat ve ceza gününün maliki Allah'a mahsustur. (Allah'ım!) Yalnız sana ibadet ederiz ve yalnız senden yardım dileriz. Bizi doğru yola, kendilerine nimet verdiklerinin yoluna ilet”.*⁶⁷

*“Şüphesiz Rabbimiz Allah'tır deyip sonra da dosdoğru olanlara hiçbir korku yoktur, onlar üzülmeyecekler de”.*⁶⁸

⁶⁴ Mustafa Çağrıçlı, “Sıdk”, *İslam'da İnanç İbadet ve Günlük Yaşamın Ansiklopedisi*, İstanbul: İ.F.A.V. Yay., IV, 1997, ss. 112-113; Muammer Ertan, “Sıdk”, *Şamil İslam Ansiklopedisi*, İstanbul: Şamil Yay., V, 1992, s. 400.

⁶⁵ Gazzali, Ebu Muhammed b. Muhammed, *İhya-u Ulumid'din*, Ahmed Serdaroğlu (çev.), İstanbul: Bedir Yay., 1992, ss. 331-335.

⁶⁶ Adem Höçük, “Kur'an-ı Kerim'de “Sıdk”(Doğruluk) Kavramı”, (*Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2009), s. 29.

⁶⁷ Diyanet İşleri Başkanlığı(D.İ.B), *Kur'an-ı Kerim Meali*, Fatiha Süresi, 1-6, 12. Baskı, Ankara: D.İ.B. Yay., 2011, ss. 1-2.

⁶⁸ Ahkaf, 46/13.

Başka bir ayette de, Hz. Peygamber'e hitaben, Allah'a kulluk etmek doğruluğun ve doğru yolun kendisi olduğu ifade edilmiştir. Şöyle ki: "...Öyle ise emrolunduğun gibi dosdoğru ol."⁶⁹ Mü'minlerin doğrulukları karşısında cennete gireceğini vaat eden yüce Allah "*Doğrularla beraber olun*"⁷⁰ buyurmuştur.

Kur'an-ı Kerim'de Allah'ın sonsuz nuruna mahzar oldukları bildirilen ve Allah nezdinde en yüksek mertebeyi işgal eden dört zümre arasında; sözünde, özünde ve yaşayışında doğru ve dürüst olanlar, peygamberlerden sonra ikinci sırada zikredilmişlerdir.⁷¹

Doğruluğun karşısında yalancılık, Kur'an-ı Kerim'de en büyük günahlardan biri olarak kabul edilmektedir. Doğru sözlü olmak, ne kadar insani ve ahlaki bir özellik ise, yalancılık da o kadar gayr-i insani ve gayr-i ahlaki bir durumdur. Bu konuyla ilgili Allah Kur'an'da şöyle buyurur: "*Yalan sözden sakının*"⁷², "*Yalan uyduranlar, Allah'ın ayetlerine inanmayanlardır. Yalancılar da onlardı*".⁷³

Doğruluk İslam ahlakının önemli bir esasıdır. Bu noktada Hz. Peygamber'in sünnetinde de doğruluk ile ilgili birçok hadis-i şerif mevcuttur.

İslam dini hakkında doyurucu bir nasihat etmesini isteyen şahsa, Hz. Peygamber'in verdiği cevap son derece anlamlıdır. "*Allah'a inandım de, sonra da dosdoğru ol*".⁷⁴

Ashab-ı Kiram'dan Süfyan Es-Sakafi (r.a) diyor ki; bir gün Peygamberimiz'e:

- "*Ya Resulallah, bana sınıksız sarılacağım bir amel söyle, dedim.*

Allah Rasulü:

- *Rabbim Allah'dır, de sonra da dosdoğru ol, buyurdu. Ben:*

- *Ya Resulallah, hakkımda korkacağım en tehlikeli şey nedir? Dedim. Mübarek dilini tuttu ve: "İşte budur" buyurdu*".⁷⁵

Görüldüğü gibi dosdoğru olmak Allah'a imandan sonra gerçekleştirilmesi gereken ilk dini ve ahlaki görevler arasındadır.

⁶⁹ Hud, 11/112.

⁷⁰ Tevbe, 9/119.

⁷¹ Nisa, 4/69.

⁷² Hac, 22/30.

⁷³ Nahl, 16/105.

⁷⁴ Müslim, Kitabı'ı İman, 38.

⁷⁵ Ali Nasif Mansur, Tac tercümesi, Bekir Sadak(Çev.), C:5, İstanbul, Eser Kitabevi, 1976, s. 183.

Doğruluk, insan olmanın gerektirdiği bir yaşantı halidir. İnsan herhangi bir faydası olur diye değil sırf insan olmanın gereği olduğu için doğru olmalıdır. Ancak sonuçta doğru olan insanların cennet gibi dini bir ödülü de vardır. Bir hadis-i şerifte şöyle buyrulur: “ *Doğruluktan ayrılmayın, çünkü doğruluk iyiliğe götürür. İyilik de şüphesiz cennete iletir. İnsan doğru oldukça ve doğruluğu araştırdıkça, Allah katında doğru olarak yazılır*”.⁷⁶

Benzer bir hadiste doğruluğun insana kazandıracağı manevi merteye şöyle ifade edilmiştir: “*Doğruluk kişiyi (İslâmî alanda) iyiliğe, bu iyilik de cennete götürür. Doğruluk erdemini ilke edinen kişi en sonunda “sıddık” mertebesine ulaşır. Buna karşılık yalancılık da insanı kötülüğe sürükler; kötülük ise cehenneme götürür. Nihayet insan, sürekli yalan söylemesi yüzünden Allah katında çok yalancı olarak yazılır*”.⁷⁷

Değer kavramı, değerlerin sınıflandırılması, değerler eğitimi ve bir değer olarak doğruluk değeri hakkında verilen bu bilgilerden sonra doğruluk değerinin din kültürü ve ahlak bilgisi dersindeki işlevinden bahsedilmektedir.

1.2 İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi (İDKAB) Dersinde Doğruluk Değeri

1.2.1 İDKAB Programı ve Aşamaları

Türkiye’de din eğitimi ile ilgili uygulamalar uzun bir geçmişe sahip olmakla birlikte, zorunlu olarak okutulan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi nispeten daha yakın bir geçmişe sahiptir. Talim Terbiye Kurulunun 8.12.1981 gün ve 213 sayılı kararıyla temel eğitim ve orta öğretimde, Din Bilgisi ve Ahlak Bilgisi derslerinin “Din ve Ahlak Bilgisi” dersi adı altında program bütünlüğü içinde birleştirilmesi şeklinde bir düzenlemeye gidilmiştir. Buna göre hazırlanan programlar 28 Mart 1982 tarihli Tebliğler Dergisinde yayınlanarak yürürlüğe girmiştir.⁷⁸

Bütün bunlarla beraber Din ve Ahlak Bilgisi dersinin zorunluluğu anayasal bir temele dayandırılmıştır. Yine aynı yıl dersin öğretim programı hazırlanmış ve

⁷⁶ Buhari, el-Edebu’lmüfred, 386.

⁷⁷ Buhari, Edeb, 69; Müslim, Birr, 103-105.

⁷⁸ Nurullah Altaş, “Türkiye’de Zorunlu Din Öğretimini Yapılandıran Süreç, Hedefler Ve Yeni Yöntem Arayışları”, *Dini Araştırmalar Dergisi*, 4 (12), 2002, s. 148.

yürürlüğe girmiştir. 1986 yılına gelindiğinde dersin adı Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi haline getirilmiş ve dersin Öğretim Programı'nda yer alan temel ilkeleri yeniden düzenlenmiştir.⁷⁹ Aynı programda tekrar mahiyetinde olan bazı üniteler 13 Nisan 1992'de çıkarılmış ve yapılan değişiklikler Tebliğler Dergisinde yayınlanarak uygulanmaya konulmuştur. Program bu haliyle 2000 yılında yeni program hazırlanuncaya kadar uygulamada kalmıştır.⁸⁰

2000 yılında hazırlanan program ise 2006 yılına kadar uygulamada kalmıştır. "İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi (4, 5, 6, 7 ve 8. sınıflar) Öğretim Programı"⁸¹ Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığının 28.12.2006 tarih ve 410 sayılı kararı ile 2007-2008 öğretim yılından itibaren uygulanmaya başlanmıştır. 2006 yılındaki değişiklik ile değerlerin programa yansımaları daha somut bir hal almış ve verilmesi istenen değerler İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretim programında listelenmiştir. Bu programda ise Talim ve Terbiye Kurulu'nun 328 sayı ve 30.12.2010 tarihli kararı ile bazı değişiklikler yapılmıştır.

"Dinin temel kaynakları dikkate alınarak İslam'ın kök değerleri çerçevesinde mezhepler üstü ve dinler açılımlı" şeklinde ifade edilen bir anlayışla hazırlanan programda, din hakkında sağlıklı bilgi sahibi olan ve temel becerileri gelişmiş bireyler yetiştirerek milli eğitimin temel amaçlarına katkı sağlanması hedeflenmiştir.⁸²

Programın hazırlanmasında iki temel yaklaşım kullanılmıştır: Bunlardan birisi, "eğitimsel yaklaşım"; diğeri ise, "din bilimsel yaklaşım"dır. Eğitimsel yaklaşım çerçevesinde yapılandırmacılık, çoklu zeka, öğrenci merkezli öğrenme gibi yaklaşımlar dikkate alınmıştır. Din bilimsel yaklaşım çerçevesinde ise gerek İslam dini gerekse diğeri dinler hakkında bilgilerin sunulmasında bilimsel ve araştırmaya dayalı bilgiler ön planda tutulmuş, dinin asıl kaynaklarında yer almayan bilgilerden uzak durulmuştur. Bu bağlamda İslam dinine ait bilgilerin Kur'an ve Sünnet'e dayalı olması ve herhangi bir mezhebin özel görüşlerini yansıtmasına dikkat edilmiştir.⁸³

⁷⁹ Mustafa Öcal, *Osmanlıdan Günümüze Türkiye'de Din Eğitimi Mukaddime Kitap*, Düşünce Kitabevi Yayınları, Bursa, 2011, s. 480.

⁸⁰ Altaş, "Türkiye'de Zorunlu Din Öğretimi", s. 153.

⁸¹ Milli Eğitim Bakanlığı Din Öğretimi Genel Müdürlüğü, İlköğretim DKAB Dersi (4, 5, 6, 7 ve 8. Sınıflar) Öğretim Programı ve Kılavuzu, Meb Yayınları, Ankara, 2010.

⁸² Bayram Ali Naziroğlu, İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretim Programında Vatandaşlık Eğitimi, *Din Bilimleri Akademik Araştırma Dergisi*, C:11, S:2, 2011, s. 77.

⁸³ MEB DÖGM, 2010 İlköğretim Programı, s. 12-14.

Programda Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretiminin gerekliliği konusunda altı boyut ileri sürülmüştür. Bunlar; antropolojik-insani, toplumsal, kültürel, evrensel, felsefi ve hukuki.⁸⁴ Böylece bu dersin okullarda niçin öğretilmesi gerektiği hususunda kafalarda oluşabilecek sorulara yanıt oluşturulmaya çalışılmıştır. Programda özellikle ilkesel bazda ele alınıp üzerinde durulan ayrıca beş temel husus vardır. Bunlar; insana saygı, düşünceye saygı, hürriyete saygı, ahlaki olana saygı ve kültürel mirasa saygıdır.⁸⁵

Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretim Programı, genel amaçlar, öğrenme alanları, kazanımlar, etkinlik örnekleri ve açıklamalar kısmından oluşmaktadır.⁸⁶ Programda öğrencilerin bilgi, beceri ve kazanımlarının neler olacağı açıkça belirtilmiştir. Programın genel amaçlar başlığı altında bireysel, toplumsal, ahlaki, kültürel ve evrensel açıdan öğrencilerden beklenen hedef davranışlar, madde madde sıralanmıştır.⁸⁷ Programda, 4. sınıftan 8. sınıfın sonuna kadar öğrenciye verilecek bilgiler, 6 öğrenme alanına ayrılmıştır. Bunlar; “İnanç”, “İbadet”, Hz. Muhammed”, “Kur’an ve Yorumu”, “Ahlak” ve “Din ve Kültür” öğrenme alanlarıdır.⁸⁸

Program hakkında verilen bu bilgilerden sonra aşağıda programın değerlere yaklaşımı ve öğretimi konusu incelenmektedir.

1.2.2 Programın Genel Yaklaşımında Değer Öğretimi ve Doğruluk Değeri

1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu ile belirlenen genel amaçlara bakıldığında birinci fıkradaki “...*Türk Milletinin millî, ahlâkî, insanî, manevî ve kültürel değerlerini benimseyen, koruyan ve geliştiren*”⁸⁹ ifadesi Milli Eğitim Bakanlığı’nın öğrencilere kazandırılmasını istediği başat unsurlardan birinin de değerler olduğunu göstermektedir. Çeşitli değerleri kapsayan bu ifade, değerlerin okullarda verilmesini amaçlamakla birlikte, genel amaç olarak ifade edilmesiyle sadece herhangi bir derste değil, bütün derslerde öğretim konusu yapılmasının amaçlandığı şeklinde yorumlanabilir. Yine aynı maddenin devamında yer alan “...*vatanını, milletini seven ve daima yüceltmeye çalışan; insan haklarına ve*

⁸⁴ MEB DÖGM, 2010 İlköğretim Programı, s. 6-7.

⁸⁵ MEB DÖGM, 2010 İlköğretim Programı, s. 6-8.

⁸⁶ MEB DÖGM, 2010 İlköğretim Programı, s. 12.

⁸⁷ MEB DÖGM, 2010 İlköğretim Programı, s. 12-13.

⁸⁸ MEB DÖGM, 2010 İlköğretim Programı, s. 14-18.

⁸⁹ MEB DÖGM, 2010 İlköğretim Programı, s. 1.

*Anayasa'nın başlangıcındaki temel ilkelere dayanan demokratik, lâik ve sosyal bir hukuk devleti olan Türkiye Cumhuriyetine karşı görev ve sorumluluklarını bilen ve bunları davranış haline getirmiş yurttaşlar olarak yetiştirmek*⁹⁰ ifadesi sorumluluk, vatan ve millet sevgisi değerlerine vurgu yapmaktadır. Bu değerlerin vurgulanmasının vatandaşlık eğitimine yönelik bir amaç olduğu ifade edilebilir.

Aynı kanunun ikinci fıkrası ise şöyledir; “Beden, zihin, ahlak, ruh ve duygu bakımlarından dengeli ve sağlıklı şekilde gelişmiş bir kişiliğe ve karaktere, hür ve bilimsel düşünme gücüne, geniş bir dünya görüşüne sahip, insan haklarına saygılı, kişilik ve teşebbüse değer veren, topluma karşı sorumluluk duyan; yapıcı, yaratıcı ve verimli kişiler olarak yetiştirmek.”⁹¹ Bu maddede insanın, insanî yönünü oluşturan dengeli bir kişilik geliştirmesi için gerekli olduğu düşünülen değerlere vurgu yapıldığı görülmektedir. Ayrıca karakterden burada doğrudan bahsedilerek değer öğretiminin bir unsuru olan karakter eğitimine yer verilerek bir noktada değerler eğitiminin yapılmasından ve etkin kullanılarak sağlıklı ve dengeli karakterlere sahip bireyler yetiştirmekten bahsedilmektedir.

Kanunun üçüncü fıkrasında “İlgi, istidat ve kabiliyetlerini geliştirerek gerekli bilgi, beceri, davranışlar ve birlikte iş görme alışkanlığı kazandırmak suretiyle hayata hazırlamak ve onların, kendilerini mutlu kılacak ve toplumun mutluluğuna katkıda bulunacak bir meslek sahibi olmalarını sağlamak”⁹² ifadeleri yetiştirilmek istenen bireyin iş yaşamındaki durumunu tanımlamaktadır. İnsanlar arası ilişkilerde çeşitli sorunlar, anlaşmazlıklar ortaya çıkabilmektedir. Böylesi durumlarda doğruluk değerinin sarsılmaz bir şekilde emin adımlarla ve kararlılıkla kullanılması iş yapmanın sürdürülebilmesine imkan tanır ve iş yaşamının verimliliğini artırır, ayrıca bireylerin iş yaşamında birbirlerine güven oluşmasına katkı sağlar.

Bütün olarak baktığımızda Milli eğitimin genel amaçları bir yandan bireyin refah ve mutluluğunu arttırmayı; öte yandan milli birlik ve bütünlük içinde iktisadi, sosyal ve kültürel kalkınmayı desteklemeyi ve hızlandırmayı ve nihayet Türk milletini çağdaş uygarlığın yapıcı, seçkin bir ortağı yapmayı hedeflemektedir.⁹³ Sonuç olarak; Türk Milli Eğitiminin genel amaçlarını, milli ve manevi değerlerimizi içine sindirmiş dürüst bireyler yetiştirmektir denilebilir.

⁹⁰ MEB DÖGM, 2010 İlköğretim Programı, s. 1.

⁹¹ MEB DÖGM, 2010 İlköğretim Programı, s. 1.

⁹² MEB DÖGM, 2010 İlköğretim Programı, s. 1.

⁹³ MEB DÖGM, 2010 İlköğretim Programı, s. 1.

Öğrencilerin eğitim süresince “anlama, sıralama, sınıflandırma, sorgulama, ilişki kurma, eleştirme, tahmin etme, analiz-sentez ve değerlendirme yapma, bilgiyi araştırma, yorumlama ve zihinde yapılandırma, kendini ifade etme, iletişim kurma, arkadaşları ile iş birliği yapma, tartışma”⁹⁴ gibi çeşitli üst düzey zihinsel becerileri kazanmaları beklenmektedir. Bu beceriler, İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretim programındaki değerler eğitimi yaklaşımlarının yöntemleri ile paralellik göstermektedir. Değerler eğitimi yaklaşımları öğrenciyi merkeze alan, işbirliği ile öğrenme, iletişim kurma, araştırma, kendini ifade etme gibi sosyal öğrenmeleri eğitim süreçlerinde kullanmaktadır.

Eğitimin bir iletişim ve etkileşim süreci olduğunu ifade eden programa göre toplumun kültür dokularında; geçmiş nesillerin alın terinin, beyin gücünün, tutum ve davranışlarının, siyasi, dini ve ahlaki kurumlarının, dilin, atasözlerinin, geleneklerinin izleri vardır.⁹⁵ Toplumun kültür dokularında izleri olan bu olguların hepsi değerlerin oluşmasında ve önemlerinin korunmasında da büyük etkilidir. Eğitimin görevlerinden birinin de kültürün muhtevasını aktarmak olduğunu ifade eden programa göre değerlerin aktarılması da eğitimin bir görevidir.

Her eğitim sisteminin yetiştirmek istediği bir insan tipi vardır. İnsan tipi denildiğinde o toplumun insanı, evreni, varlığı okuması anlaşılır. Bu okumayı belirleyen ise o toplumun değerleridir. Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersinin gerekliliği konusunda ileri sürülen felsefi temelde, değerlere atıfta bulunulmuştur.⁹⁶ Değerleri aşınan, bozulan veya değişen toplumların yetiştirmek istedikleri insan tipinde o yönde farklılıklar meydana gelir. Yetiştirilmek istenen insanın özelliklerinde; insan haklarına saygılı, beden, zihin, ahlak, ruh ve duygu bakımından dengeli, haklarını ve sorumluluklarını bilen, yaşadığı çevreye duyarlı olması ile adalet değerine; bilimsel düşünen, araştıran, soran, sorgulayan, eleştiren olması ile bilimsellik değerine; kendi dininden ve başka dinden olanlara anlayışlı davranması ile hoşgörü değerine atıfta bulunulmuş ve bu değerlere sahip vatandaşlar yetiştirmesi programın vizyonu olarak ifade edilmiştir.⁹⁷ Ayrıca programın vizyonunda değerlere doğrudan değinilmiş “ahlak değerlerini öğrenen” bir vatandaş yetiştirilmesi hedeflenmiştir.

⁹⁴ MEB DÖGM, 2010 İlköğretim Programı, s. 2.

⁹⁵ MEB DÖGM, 2010 İlköğretim Programı, s. 2.

⁹⁶ MEB DÖGM, 2010 İlköğretim Programı, s. 7.

⁹⁷ MEB DÖGM, 2010 İlköğretim Programı, s. 8.

Programın uygulanmasına ilişkin ilke ve açıklamalarda dikkate alınan hususlarda değerlere atıflarda bulunulmuştur. Değerlere atıf yapılan ilgili madde: “Milli birlik ve beraberliği kazandırıcı: sevgi, saygı, kardeşlik, arkadaşlık ve dostluk bağlarını güçlendirici, vatan, millet, bayrak, sancak, şehitlik, gazilik gibi milli değerleri kazandırıcı kavramların, öğrencilerin zihninde yer etmesine özen gösterilmelidir”.⁹⁸ Programın uygulanmasına ilişkin ilke ve açıklamalarda dikkat edilmesi gereken hususlarda, hiçbir değer çeşidine atıf yapılmamıştır. Burada dikkatler sadece milli değerler üzerine çekilmiş öncelik noktasında ona yer verilmiştir. Burada bir doğruluk, adalet, hoşgörü gibi değerlere atıf yapılmaması bu noktada bir eksiklik olarak değerlendirilebilir.

1.2.3 Programın Öğrenme Alanlarında Değer Öğretimi ve Doğruluk Değeri

Öğrenme alanı; aynı konunun ardışık eğitim basamağında genişletilerek verilmesini amaçlayan, sınıf seviyelerine göre değişiklik ve aşamalılık gösteren ilgili konuların bir arada verildiği bir yapıdır. İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi inanç, ibadet, Hz. Muhammed, Kur’an ve yorumu, ahlak, din ve kültürden oluşan altı öğrenme alanı üzerine inşa edilmiştir.⁹⁹ İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğrenme alanları içinde, değer öğretimi diye bir öğrenme alanı bulunmamasına karşın, öğrenme alanlarının amaçlarında ve konularında kendini göstermiştir.

İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretim programında öğrenme alanları belirlenirken göz önüne alınan özelliklerden “Kişisel niteliklerin kazanılmasına imkân sağlanması”¹⁰⁰ maddesi değer öğretimine göndermede bulunmaktadır. Kişisel nitelikten, insanlara kazandırılması istenilen güzel söz ve davranışları kastedildiği düşünülmektedir. Bu bağlamda şunu ifade edebiliriz ki değer öğretimi Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersinin öğrenme alanlarının belirlenmesinde etkilidir. Bu durumu öğrenme alanları incelendiğinde daha net bir şekilde görülmektedir.

Aşağıda İDKAB öğretim programında yer alan öğrenme alanları sırasıyla incelenmektedir.

⁹⁸ MEB DÖGM, 2010 İlköğretim Programı, s. 8.

⁹⁹ MEB DÖGM, 2010 İlköğretim Programı, s. 13.

¹⁰⁰ MEB DÖGM, 2010 İlköğretim Programı, s. 13.

1.2.3.1 İnanç

İnanç; bireyin, bir nesnenin veya varlığın kendisine ve o nesnenin veya varlığın sahip olduğunu düşündüğü şeyleri kabul etmesiyle ortaya çıkar. İslam inancı da en başta Allah'ın bir ve var olduğuna inanma ile başlar ve meleklerine, kitaplarına, peygamberlerine, ahiret gününe ve kaza ve kadere iman ile tamamlanır. Din Kültürü ve Ahlaki Bilgisi dersleri; 4. sınıfta; din ve ahlak hakkında neler biliyorum, 5. sınıfta; Allah inancı, 6. sınıfta; peygamberlere ve ilahi kitaplara inanç, 7. sınıfta; melek ve ahiret inancı, 8. sınıfta; kaza ve kader ünitelerinden oluşmaktadır.¹⁰¹

Bu üniteye öğrencilerin edineceği kazanımlar sonucunda değer öğretimi ile ilgili birkaç amaç vardır. Bu amaçlar;

- Bireyin güzel söz söylemesi ve davranması ile değerlere,
- Bireyin insanlığını daha iyi gerçekleştirebilmesi amaçları ile değer öğretimine,
- Peygamberlerin ve getirdikleri vahyin amaçlarını irdeleme ile bilimsellik değerine,
- Diğer inanç sahiplerine saygılı olmasıyla da hoşgörü değerine göndermeler yapılmıştır.

Ayrıca bu öğrenme alanında öğrencilerin sorumlu davranma becerisi de geliştirmeleri hedeflenmiştir.¹⁰²

Birey; ahrete iman etmesiyle birlikte güzel işler yapmaya, doğru olmaya özen gösterir. Bu meyanda güzel söz söyleme ve güzel davranmasını doğruluk ile uzaktan da olsa bir ortak noktada buluşturmak mümkün olabilir.

1.2.3.2 İbadet

İbadet; Allah'ın emirlerini yerine getirme, ona yönelme ve saygı davranışlarında bulunma anlamına gelmektedir. Bu öğrenme alanında; 4. sınıfta; temiz olalım, 5. sınıfta; ibadetler konusunda bilgileneelim, 6. sınıfta; namaz ibadeti, 7.

¹⁰¹ MEB DÖGM, 2010 İlköğretim Programı, s. 14.

¹⁰² MEB DÖGM, 2010 İlköğretim Programı, s. 15.

sınıfta; oruç ibadeti, 8. sınıfta; zekât, hac ve kurban ibadeti üniteleri bulunmaktadır.¹⁰³

İbadet öğrenme alanıyla, ibadet duygusunun sağlıklı bir şekilde verilmesi, dinlere ve ibadetlerine saygılı davranma alışkanlığı kazandırılması amaçlanmaktadır. Öğrenciler, bu öğrenme alanıyla genel olarak dinî ibadetlerin yerine getirilmesinde temizliğin önemini, elbise ve çevre temizliği ile sağlık arasındaki ilişkiyi, iç temizliğin nasıl gerçekleştiğini, Allah'ın temiz olanları sevmesinin sebebini kavrar; İslam'daki namaz, oruç, zekât, hac ve kurban gibi ibadet türlerini ve salih amelleri tanır; ibadethanelerin toplumun birlik ve bütünlüğü açısından önemini kavrar, insanların, din vicdan ve ibadet hürriyetine saygı duyar; laikliğin din, vicdan ve ibadet hürriyetinin güvencesi olduğunu açıklar. İbadetlerin bireysel ve toplumsal faydalarının bulunduğu bilincine varır.¹⁰⁴

1.2.3.3 Hz. Muhammed (s.a.v.)

Hz. Muhammed öğrenme alanında; 4. sınıfta; Hz. Muhammed'i tanıyalım, 5. sınıfta; Hz. Muhammed ve aile hayatı, 6. sınıfta; son peygamber Hz. Muhammed, 7. sınıfta; bir insan ve peygamber olarak Hz. Muhammed, 8. sınıfta; Hz. Muhammed'in hayatından örnek davranışlar üniteleri bulunmaktadır.¹⁰⁵

Öğrenciler bu öğrenme alanıyla, genel olarak Hz. Muhammed (s.a.v.)'in doğduğu çevre, aile büyükleri, doğumu ve çocukluğu, gençlik hayatı, erdemli davranışları, aile büyüklerine karşı davranışları, haksızlıklara karşı çıkışı ve arkadaşlarıyla iyi geçinmesi hakkında bilgi edinir. Onun Hz. Hatice ile evliliği ve ondan olan çocuklarını tanır ve aile içindeki davranışlarına örnekler verir. Ayrıca aile bireylerini sevmeyi, onlar arasında ayırım yapmamayı, onlarla görüş alışverişinde bulunmayı, akrabaları ziyaret etmeyi, misafirperverliği, komşulara iyilik etmeyi, öksüzleri ve kimsesizleri gözetmeyi, israftan kaçınmayı öğrenir; Hz. Muhammed (s.a.v.)'in ilk vahiy alışı, çağrısının Mekke ve Medine dönemlerini, onun eğitim öğretim, ibadet ve toplumsal dayanışma konularında oluşturduğu kurumları tanır. Hz. Muhammed (s.a.v.)'in insan olduğunu ancak vahiy alması yönüyle diğer insanlardan ayrıldığını, Kur'an'ı açıklama görevini üstlendiğini insanlara davranışlarıyla model

¹⁰³ MEB DÖGM, 2010 İlköğretim Programı, s. 15.

¹⁰⁴ MEB DÖGM, 2010 İlköğretim Programı, s. 15.

¹⁰⁵ MEB DÖGM, 2010 İlköğretim Programı, s. 16.

olduğunu ve insani değerleri yerleştirmek için gönderildiğini kavrar. Kendi davranışlarını bu ilkeler doğrultusunda şekillendirir ve öz eleştiri bilinci kazanır.¹⁰⁶

Hız. Muhammed öğrenme alanında yukarıda ifade edilenler, değerler eğitimi ile alakalıdır. Değerlerin doğrudan öğretimi yaklaşımına göre bir değeri bir bireye kazandırmak için tarihsel kişilerin hayat hikayelerinden yararlanılabilir. Aynı şekilde yukarıda ifade edildiği gibi Hız. Muhammed'in hayatından örnekler vererek öğrencilere birçok değer kazandırılabilir. Ayrıca Hız. Muhammed öğrenme alanında öğrencilerin, Hız. Muhammed'i ve mesajını doğru anlama becerisini geliştirecek etkinliklerle desteklenmesi gerekmektedir.

1.2.3.4 Kur'an ve Yorumu

İslam'ın iki ana kaynağından birisi olan Kur'an insanların sorunlarının çözümü için temel prensipler koyar. İnsanlarda bu prensipler ile Kur'an'ı yorumlayarak çözümler üretirler. Böylece ilahi mesajı anlamaya çalışırlar. Kur'an ve yorumu öğrenme alanı; 4. sınıfta; Kur'an-ı Kerim'i tanıyalım, 5. sınıfta; Kur'an-ı Kerim'in temel eğitici nitelikleri, 6. sınıfta; Kur'an-ı Kerim'in ana konuları, 7. sınıfta; İslam Düşüncesinde Yorumlar ve 8. sınıfta; Kur'an'da akıl ve bilgi ünitelerinden oluşmaktadır.¹⁰⁷

Öğrenciler bu öğrenme alanıyla genel olarak Kur'an'ın indirilişini, evrenselliğini, bir kitap hâline getirilişini, Kur'an'la ilgili kavramları ve Kur'an'ın içeriğini tanır. Kur'an'daki kıssaların yer almasının nedenlerini kavrar ve bu kıssalardan hisse çıkarma bilincine varır. Ayrıca İslam'ı öğrenmekte Kur'an'ın en önemli kaynak olduğu, onun açıklayıcı ve yol göstericiliğinin anlamını, iyiliğe yönlendirip kötülükten sakındırmasını, hayatımızdaki önemini açıklar. Dini anlamada ve sorumlu olmada aklın önemini, Kur'an'ın akla ve doğru bilgiye verdiği önemi, bilgi edinme yollarını, her türlü taassubun ve din istismarının zararları hakkında bilgi sahibi olur. Ayrıca din ve din anlayışındaki yorum farklılıklarını ve ortaya çıkış sebeplerini, inanç, amel ve ahlakla ilgili yorum çeşitlerinin bir zenginlik

¹⁰⁶ MEB DÖGM, 2010 İlköğretim Programı, s. 16.

¹⁰⁷ MEB DÖGM, 2010 İlköğretim Programı, s. 16.

olduğunu ve bunların nedenlerini sorgulayarak her zaman ve mekânda ihtiyaç duyulduğunda yeni yorumların kaçınılmaz olduğunu fark eder.¹⁰⁸

Din içerisinde ortaya çıkan farklı yaklaşımların olabileceği veya yeni anlayışların ortaya çıkabileceğini, bunların normal karşılanması gerektiğinin vurgulandığı bu öğrenme alanında bu farklılıkların hoş görülmesini hedeflediği söylenebilir.

1.2.3.5 Ahlak

Değer öğretimi ile içerik bağlamında birebir örtüşen bu öğrenme alanı; 4. sınıfta; sevgi, dostluk ve kardeşlik, 5. sınıfta; sevinç ve üzüntülerimizi paylaşalım, 6. sınıfta; İslam'ın sakınılmasını istediği davranışlar, 7. sınıfta; din ve güzel ahlak ile 8. sınıfta; İslam dinine göre kötü alışkanlıklar ünitelerinden oluşmaktadır.¹⁰⁹

Öğrenciler bu öğrenme alanıyla genel olarak sevme ve sevilmenin dinî, ahlaki ve toplumsal bir değer olduğunun, kin ve nefretin sevgi, barış, kardeşlik ve dostluğu ortadan kaldırdığının farkına varır, dostça ve kardeşçe yaşamaya özen gösterir. Paylaşmanın bir ihtiyaç ve erdem olduğunu, sevinç ve üzüntülerin paylaşılmasında dinî ve millî bayramların önemini anlar. Toplumda zor durumda olanlara, kimsesizlerin ve engellilerin sorunlarına karşı duyarlı olur. Dinimizin sakınmamızı istediği davranışlar ve kötü alışkanlıkların bireysel ve toplumsal zararlarını irdeler ve bunlara çözümler üretir. Kumar, alkollü içki, uyuşturucu ve sigaranın kişinin sağlığına ve topluma vereceği zararları kavrar ve bunlardan uzak durur. Başkalarının haklarına saygılı davranarak kul hakkı konusunda duyarlı olur. Bireyin güzel ahlak sahibi olmasında dinin rolünü fark eder. İslam'ın ahlaki değerlerini öğrenerek ahlaklı davranma konusunda duyarlı olur.¹¹⁰

Bu öğrenme alanı bizim de konumuzla alakalı olan doğruluk değerlerinin en fazla yer aldığı ve üzerinde durulduğu alan olması sebebiyle ayrıca bir önem arz ettiğini söylememiz yerinde olacaktır.

¹⁰⁸ MEB DÖGM, 2010 İlköğretim Programı, s. 16.

¹⁰⁹ MEB DÖGM, 2010 İlköğretim Programı, s. 17.

¹¹⁰ MEB DÖGM, 2010 İlköğretim Programı, s. 17.

1.2.3.6 Din ve Kültür

Din ve kültür öğrenme alanında; 4. sınıfta; aile ve din, 5. sınıfta; vatanımızı ve milletimizi seviyoruz, 6. sınıfta; İslamiyet ve Türkler, 7. sınıfta; kültürümüz ve din ve 8. sınıfta; dinler ve evrensel öğütleri üniteleri bulunmaktadır.¹¹¹

Öğrenciler, bu öğrenme alanıyla şu kazanımlara sahip olur. Genel olarak aileye sahip olmanın değerini, birey ve toplum için önemini açıklar. Anne ve babaların daima çocuklarının iyiliğini istediğini fark eder. İslam dininin anne, baba ve büyüklere saygıya yönelik öğütlerini öğrenir. Kardeşleriyle iyi geçinir. Aile içindeki sorumluluklarının bilincinde olur ve aile içi sorunlara birlikte çözüm üretir. Vatan ve milletini sever ve bağımsızlığın korunması için dayanışma içinde olur. Vatanının yücelmesi ve gelişmesi için çalışır. Gazi ve şehitlere saygılı olur. Atatürk'ün "Yurtta barış cihanda barış!" sözünün önemini kavrar. Türklerin Müslümanlaşma süreçlerini araştırır ve Türkler arasında İslam'ın yayılmasında etkili olan şahsiyetleri tanır. Türklerin İslam medeniyetine ve bilime olan katkılarını fark eder. Hz. Peygamber ve ehli beytini sever. Dil, edebiyat, örf ve âdet, musiki ve mimari gibi kültürel öğelerimizdeki dinî motifleri açıklar. Kültürel değerleri korumaya özen gösterir. Dini doğru anlamada kültürün rolünün farkında olur. Her türlü bağnazlığın zararlarının farkında olur. Din, vicdan ve düşünce özgürlüğünün güvencesinin laiklik olduğunu anlar. Laikliğin akla ve bilime önem vermesinin önemini anlar. Evrensel değerlerin anlamını kavrar. Dinin evrensel bir olgu olduğunu ve günümüzdeki dinlerin temel özelliklerini öğrenir. İlahî dinlerin inanç ve ibadet esaslarını tanıtarak ahlak konusundaki ortak yanlarını ve evrensel ahlak ilkelerini fark eder. Farklı inanç sahiplerine saygı duyar.¹¹²

Öğrenme alanlarındaki değer öğretimi ve doğruluk değeri ile açıklamalardan sonra aşağıda ders kitapları ve kazanımlardaki değer ve doğruluk değerlerinden bahsedilmektedir.

1.2.4 DKAB Ders Kitapları ve Kazanımlarında Değerler ve Doğruluk Değeri

DKAB ders kitapları ve buna bağlı olan kazanımlara ilişkin değerlere yer vermeden önce 2013-2014 eğitim-öğretim yılında ilköğretim 4-8. sınıflarda okutulan

¹¹¹ MEB DÖGM, 2010 İlköğretim Programı, s. 18.

¹¹² MEB DÖGM, 2010 İlköğretim Programı, s. 18.

Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi kitapları hakkında bilgi vermek yararlı olacaktır. Bu noktada DKAB ders kitapları; MEB ve Özel yayınevleri tarafından hazırlanan iki farklı kitap ile eğitim öğretime sunulmaktadır. Yukarıda belirttiğimiz yıllar için 4. sınıflar sadece Gizem Yayıncılık; 5. sınıflar sadece Ada Yayıncılık, 6. sınıflar MEB ve İlke Basım, 7. sınıflar MEB ve Netbil Yayıncılık ve 8. sınıflar ise MEB ve İlke Basım Yayın Dağıtım Gazetecilik tarafından basılmış olan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi ders kitapları kullanılmıştır. Bu kitaplar aynı zamanda bizim de sunacağımız bilgiler için örneklemimizi oluşturmaktadır. DKAB ders kitapları hakkında kısa bilgi verdikten sonra aşağıda DKAB öğretim programı içerisindeki kazanımların değerlerle ilişkisi incelenmiştir.

DKAB öğretim programında yer alan 232 kazanım ifadesi¹¹³ içerisinde 64 kazanım cümlesinin değerler ile ilişkili olduğu görülmüştür. Oransal olarak, değerler ile ilişkili kazanım cümleleri bütün kazanımlar içerisinde % 36 gibi yüksek olarak nitelenebilecek bir orana tekabül etmektedir. Bu oran DKAB öğretiminde değerlere ve değer eğitime önemli oranda yer verildiğini göstermektedir.¹¹⁴ DKAB öğretim programı kazanımlarındaki değerler ile ilişkili kazanım cümlelerinin, ortak değer teması etrafında gruplandırılması yapıldıktan sonra ortaya çıkan bulgularda konumuz ile alakalı olan doğruluk değeri ile ilgili dört kazanıma ulaşılmış ve tablo-1’de gösterilmiştir.

Tablo 1: Doğruluk Değeri ile İlgili DKAB Öğretim Programındaki Kazanımları

Doğruluk	<p>1)Kötü davranışlardan sakınmaya istekli olur.</p> <p>2)Sakınılması gereken davranışlar konusunda öz değerlendirmede bulunur.</p> <p>3)İnsanın dünya hayatında yaptıklarının karşılığı olduğunu günlük hayattan örneklerle açıklayarak iyi davranışlarda bulunmaya, kötü davranışlardan sakınmaya istekli olur.</p> <p>4)Hz. Muhammed’in tutumlarından hareketle kendi davranışlarını değerlendirir.</p>
-----------------	--

¹¹³ MEB DÖGM, 2010 İlköğretim Programı, ss. 29-31.

¹¹⁴ Abdulkadir Çekin, “Değer Açısından İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Kazanımları: Bir İçerik Analizi”, *Din Bilimleri Akademik Araştırma Dergisi*, C:12, S:2, 2012, s. 111.

Çekin'in incelemesinde doğruluk ile ilgili doğrudan dört kazanıma ulaştığı görülmektedir. Fakat bizler ders ve öğretmen kılavuz kitapları üzerinde; konu başlıkları, ayetleri, hadisleri, etkinlikleri, konu anlatımlarını, ünite sonu değerlendirme çalışmalarını ve hatta okuma parçalarını da derinlemesine inceleme yaparak bu kazanımlara ek olarak doğruluk ile ilgili farklı bulgulara da ulaşmış bulunmaktayız. Doğruluk değerinin verilmesi öngörülen ünitelerin sınıflara göre dağılımı şu şekildedir:

Tablo 2: Doğruluk Değerinin Verilmesi Öngörülen Ünitelerin Sınıflara Göre Dağılımı

	4. Sınıflar	5. Sınıflar	6. Sınıflar	7. Sınıflar	8. Sınıflar	Toplam
Doğruluk	2	1	3	3	2	11

Tablo 2’de de görüldüğü gibi doğruluk değeri ilköğretim din kültürü ve ahlak bilgisi ders kitaplarında toplamda on bir farklı üniteye verilmesi istenmiştir. Bu noktada karşımıza çıkan sonuç beklentilerimizi karşılar niteliktedir. Her ne kadar kazanımsal olarak az bir sayıda doğruluk değeri ile doğrudan bağlantılı kazanımlar olsa da doğruluk ve dürüstlüğe özel başlıklar, müstakil okuma parçaları ve daha da önemlisi doğruluk değerinin sınıflara dağılımına bakıldığında, yeterli düzeyde doğruluk değeri ünitelerde yer almıştır.

Buraya kadar ders ve kılavuz kitaplarındaki doğruluk değerleri ile ilgili genel bilgi verdikten sonra şimdi de bu doğruluk değerlerinin geçtiği üniteleri sınıf bazında sırayla irdelenecektir.

1.2.4.1 Dördüncü Sınıflarda Doğruluk Değerinin İşlenişi

Dinin temelini temizliğin oluşturduğu, temizliği bir bütün olarak ele almak gerektiği ve sağlık ile temizlik arasında doğrudan bir ilişkinin olduğunun vurgulanacağı “Temiz Olalım” ünitesinde öncelikli verilecek değerler arasında dürüstlük geçmektedir.¹¹⁵ Sözüde durmak, dürüst ve güvenilir olma gibi

¹¹⁵ MEB DÖGM, 2010 İlköğretim Programı, s. 37.

davranışların manevi temizlik olarak ifade edildiği ders kitabında, bu husus aynı zamanda ayet ve hadislerle de desteklenmiştir.¹¹⁶

Dördüncü sınıflarda doğruluk değerinin işlenişi ile ilgili özet Tablo 3'te verilmiştir.

Tablo 3: Dördüncü Sınıflarda Doğruluk Değerinin İşlenişi

SINIF	ÖĞRENME ALANI	KONU ADI	KAZANIM
4	İbadet	Sözünde Durmak, Dürüst ve Güvenilir Olmak	Manevi temizliğin ne olduğunu kavrar.
	Hz. Muhammed	Hz. Muhammed'in çocukluk ve gençlik yıllarındaki erdemli davranışları	Hz. Muhammed'in çocukluk ve gençlik yıllarındaki erdemli davranışlarından örnekler verir.

Hz. Muhammed'in çocukluk ve gençlik hayatının genel hatları ile ele alındığı "Hz. Muhammed'i Tanıyalım" ünitesinde ise öncelikle verilecek değerler arasında doğruluk ve dürüstlük geçmektedir.¹¹⁷ Ünitenin dördüncü konu başlığı olan "Hz. Muhammed'in Çocukluk ve Gençlik Yıllarındaki Erdemli Davranışları" içerisinde Hz. Muhammed'e güvenilir denmesinin ve onun bir doğruluk abidesi olması ile çeşitli örneklere yer verilmiştir.¹¹⁸

1.2.4.2 Beşinci Sınıflarda Doğruluk Değerinin İşlenişi

Beşinci sınıflarda doğruluk değerinin işlenişi ile ilgili özet tablo aşağıda verilmiştir:

Tablo 4: Beşinci Sınıflarda Doğruluk Değerinin İşlenişi

SINIF	ÖĞRENME ALANI	KONU ADI	KAZANIM
5	Kur'an ve Yorumu	Kur'an iyiye ve güzele yönlendirir.	Kur'an'ın iyiye ve güzele yönlendirip kötülüklerden sakındırdığını örneklerle açıklar.

¹¹⁶ Yılmaz Karahan, İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi 4. Sınıf Ders Kitabı, Ankara: Gizem Yayıncılık, 2013, s. 49.

¹¹⁷ MEB DÖGM, 2010 İlköğretim Programı, s. 38.

¹¹⁸ Karahan, İDKAB 4. Sınıf Ders Kitabı, s. 64.

Kur'an'ın İslam dininin temel kaynağı olduğu vurgulanarak, ünite kazanımlarının Kur'an'dan ilgili ayet mealleri ile desteklenip işlendiği “Kur'an-ı Kerim'in Temel Eğitici Nitelikleri” ünitesinde öncelikli verilecek değerler arasında doğruluk ve dürüstlük bulunmaktadır.¹¹⁹ Kur'an iyiye ve güzele yönlendirir konu başlığı ile doğruluk değeri üzerine birkaç atıfta bulunulmuş, bir sonraki konu başlığı olan “Kur'an'ın Açıklayıcılığı ve Yol Göstericiliği” ile de sık sık ayet örnekleri vererek konunun pekiştirilmesi hedeflenmiştir. Kavram haritası üzerinde bireyin yapmaması gerekenler kısmına ilk etapta “yalan söylemek” ifadesinin yazılı olması da bizi destekler niteliktedir.¹²⁰

1.2.4.3 Altıncı Sınıflarda Doğruluk Değerinin İşlenişi

Altıncı sınıflarda doğruluk değerinin işlenişi ile ilgili özet tablo-5'te verilmiştir

Tablo 5: Altıncı Sınıflarda Doğruluk Değerinin İşlenişi

SINIF	ÖĞRENME ALANI	KONU ADI	KAZANIM
6	İnanç	Peygamberlerin nitelikleri	Peygamberlerin sahip oldukları nitelikleri açıklar.
	Hz. Muhammed	Hz. Peygamber'in sadık dostu: Hz. Ebubekir	Okuma Parçası
	Ahlak	Yalan söylemek ve hile yapmak	1. Kötü davranışlardan sakınmaya istekli olur. 2. Sakınılması gereken davranışlar konusunda öz değerlendirmede bulunur.

En genel anlamda peygamber ve ilahi kitaplar kavramlarının işlendiği, peygamberlerin gönderiliş nedenleri ve özellikleri üzerinde durulduğu ve de dört büyük kitabın anlatıldığı “Peygamberlere ve İlahi Kitaplara İnanç” ünitesinde öncelikli verilecek değerler arasında doğruluk ve dürüstlük mevcuttur.¹²¹ Özellikle “Peygamberlerin Nitelikleri” başlığı adı altında doğruluk ile ilgili çeşitli ayet, hadis

¹¹⁹ MEB DÖGM, 2010 İlköğretim Programı, s. 45.

¹²⁰ İbrahim Kani, İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi 5. Sınıf Ders Kitabı, Ankara: Ada Matbaacılık, 2013, s. 88-97.

¹²¹ MEB DÖGM, 2010 İlköğretim Programı, s. 48.

ve müşriklerle geçen ifadeler yer verilmiş; Peygamberlerin nitelikleri arasında olan “doğru olmak” özelliği öğrenciler nezdinde pekiştirilmek istenmiştir.¹²²

Hız. Muhammed öğrenme alanı içerisinde ünite sonunda verilen okuma parçası da yine konumuz ile alakalı olması hasebiyle burada zikre değer görülmüştür. Hız. Peygamber’in miraç olayı Hız. Ebu Bekir’e anlatıldığında “ Eğer bu olayı bildiren gerçekten Hız. Peygamber ise doğru söylemiştir” şeklinde cevap vermesi ona “Sıddık” unvanının verilmesine vesile olmuştur. Hız. Ebu Bekir’in saygın ve dürüst kişiliği Mekke’de önde gelen birçok kişinin İslam’ı tercih etme sebebi olmuştur. Bütün bu örneklerle doğruluk değerine atıflar söz konusudur.¹²³

Son olarak, “İslam’ın Sakınılması İstediği Bazı Davranışlar” ünitesi altında Kur’an’dan çeşitli ayet örnekleri verilerek İslam dininin temel amacının ahlaklı bireyler yetiştirmek olduğu prensibiyle bir takım yapılmaması gereken davranışlardan bahsedilmiştir.¹²⁴ İlki ve konumuzla doğrudan bağlantılı olan “Yalan Söylemek ve Hile Yapmak” başlığı altında yalan ve hilenin kötü bir davranış olduğu yerilerek doğruluğun, dürüstlüğün önemi vurgulanmıştır. Konu ile ilgili ayet ve hadislerin yanı sıra Hız. Ali ve Hacı Bektaş Veli’nin sözlerine de yer verilmiştir.¹²⁵

1.2.4.4 Yedinci Sınıflarda Doğruluk Değerinin İşlenişi

Dinin insan hayatına anlam kazandırması, inanç-davranış ilişkisi üzerinde durulduğu ayrıca İslam’ın hurafeden uzak, akla uygun ve evrensel bir din olduğunun kavratılacağı “Melek ve Ahiret İnancı” ünitesinin sekizinci konu başlığı olan “Dünya Hayatında Yapılanların Karşılığı: Ahiret” kısmında doğruluk üzerine bir takım anlatımlar mevcuttur. İslamiyet’in insandan; dini, ahlaki, bireysel ve toplumsal sorumluluklarını yerine getirmesi gerektiğini ifade ederken dini ve ahlaki anlamda da İslamiyet; insanın yalan söylememesi, hile yapmaması ve buna benzer kötü

¹²² MEB Komisyon, İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi 6. Sınıf Ders Kitabı, Ankara: Meb Yayınları, 2013, ss. 17-18; Kenan Demirtaş ve Murat Özdemir, İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi 6. Sınıf Ders Kitabı, Ankara: İlke Basım Yayım, 2013, ss. 16-20.

¹²³ MEB Komisyon, İDKAB 6. Sınıf Ders Kitabı, s. 79; Demirtaş ve Özdemir, İDKAB 6. Sınıf Ders Kitabı, s. 80.

¹²⁴ MEB DÖGM, 2010 İlköğretim Programı, s. 52.

¹²⁵ MEB Komisyon, İDKAB 6. Sınıf Ders Kitabı, ss. 96-97; Demirtaş ve Özdemir, İDKAB 6. Sınıf Ders Kitabı, ss. 97-98.

alışkanlıklardan uzak durmasını istemiştir. Daha sonra bu durum üzerinden ahret konusu üzerine geçiş yapılarak ayet ve hadislerle konu sonlandırılmıştır.¹²⁶

“Bir İnsan ve Peygamber Olarak Hz. Muhammed” ünitesinde de özellikle “Güzel Ahlakın Tamamlayıcısıdır” alt konu başlığında Hz. Peygamber’in adil, alçak gönüllü, hoşgörülü, merhametli gibi özellikleri sıralandıktan sonra herkes tarafından kabul edilen bir diğer özelliği dürüst ve güvenilir üzerinde durulmuştur. Peygamberlik öncesi yaşadığı toplumda “Muhammedü’l-Emin” olarak çağrılmasının sebebinin tekrardan vurgulandığı paragrafta doğruluktan, doğru sözlülüğten dolayı bu unvanı aldığı ifade edilmiştir.¹²⁷

Yedinci sınıflarda doğruluk değerinin işlenişi ile ilgili özet tablo-6’da verilmiştir.

Tablo 6: Yedinci Sınıflarda Doğruluk Değerinin İşlenişi

SINIF	ÖĞRENME ALANI	KONU ADI	KAZANIM
7	İnanç	Dünya hayatında yapılanları karşılığı: Ahiret	İnsanın dünya hayatında yaptıklarının karşılığı olduğunu günlük hayattan örneklerle açıklayarak iyi davranışlarda bulunmaya, kötü davranışlardan sakınmaya istekli olur.
	Hz. Muhammed	Hz. Muhammed güzel ahlakın tamamlayıcısıdır.	Hz. Muhammed’in tutumlarından hareketle kendi davranışlarını değerlendirir.
	Ahlak	Doğruluk ve dürüstlük	İslam’da övülen ahlaki tutum ve davranışlara Kur’an’dan ve Hz. Muhammed’in hayatından örnekler verir.

Ders kitaplarımız içerisinde müstakil konu başlığı olarak doğruluğun yer aldığı tek ünite “Din ve Güzel Ahlak” ünitesidir. İslam’da övülen bazı ahlaki tutum

¹²⁶ MEB Komisyon, İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi 7. Sınıf Ders Kitabı, Ankara: MEB Yayınları, 2013, ss. 30-33; Nazım Genç, İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi 7. Sınıf Ders Kitabı, Ankara: Netbil Yayıncılık, 2013, ss. 30-31.

¹²⁷ MEB Komisyon, İBKAB 7. Sınıf Ders Kitabı, s. 74; Genç, İBKAB 7. Sınıf Ders Kitabı, s. 70.

ve davranışlardan olan doğruluk, dürüstlük, insanlara iyi davranmak ve güzel söz söylemek, infak, emanete riayet etmek, adaletli olmak, hoşgörü ve bağışlama, alçakgönüllülük, sözünde durmak, görgülü olmak, savurganlıktan kaçınmak gibi davranışların işlendiği ünite “Doğruluk ve Dürüstlük” adı altında doğruluk değerine yer verilmiş olup doğruluk değeri öncelikli verilecek değerler arasında yer almıştır.¹²⁸

Ders kitaplarımızdaki içeriğe bakıldığında başlığın hemen altında bir soru cümlesi ile konuya giriş yapılmış ve metnin devamında doğruluk ve dürüstlüğün tanımına yer verilmiştir. Toplumsal hayatta büyük öneme sahip olan doğruluğun; arkadaşlıktan, mahalledeki bakkala, pazarcıdan aile bireylere kadar herkesin dikkat etmesi gereken bir konu olduğu ifade edilmiştir. Konu görsel içeriklerle de desteklenmiştir. Doğruluğun ve dürüstlüğün faydalarından bahsedilerek kimsenin kimseyi aldatmayacağı bir toplumda yaşamının herkese mutluluk getireceği belirtilmiş ve konu ayet ve hadislerle desteklenmiş olup etkinliklerle sonlandırılmıştır.¹²⁹

1.2.4.5 Sekizinci Sınıflarda Doğruluk Değerinin İşlenişi

Sekizinci sınıflarda doğruluk değerinin işlenişi ile ilgili özet tablo aşağıda verilmiştir:

Tablo 7: Sekizinci Sınıflarda Doğruluk Değerinin İşlenişi

SINIF	ÖĞRENME ALANI	KONU ADI	KAZANIM
8	Hz. Muhammed	Hz. Muhammed güvenilir bir insandı.	Güzel davranışlara Hz. Muhammed’in hayatından örnekler verir.
	Din ve Kültür	Dinlerin ve İslam'ın evrensel öğütleri: Doğruluk	Dinlerin ve İslam’ın evrensel öğütlerine örnekler vererek bunların insanlık için önemini fark eder.

¹²⁸ MEB DÖGM, 2010 İlköğretim Programı, s. 58.

¹²⁹ MEB Komisyon, İBKAB 7. Sınıf Ders Kitabı, ss. 116-117; Genç, İBKAB 7. Sınıf Ders Kitabı, ss. 117-119.

H. Muhammed'in örnek davranışlarından insanlara değer vermesi, sözünde durması, hoşgörüsü, bilgiye önem vermesi, danışarak iş yapması, merhametli ve affedici olması, hakkı gözetmesi, zamanı iyi değerlendirmesi, çalışkanlığı ve yardımlaşması, doğayı ve hayvanları sevmesi ve güvenilir olmasının işlendiği "H. Muhammed'in Hayatından Örnek Davranışlar" ünitesinde ikinci konu başlığını "H. Muhammed Güvenilir Bir İnsandı" oluşturmaktadır. H. Muhammed'in dürüst ve güvenilir kişiliği üzerinden doğruluk değerine atıfların olduğu bölümde onun hiçbir zaman yalan söylemediği ve yaşamı boyunca doğruluk ve dürüstlükten ayrılmadığı ifade edilmiş olup konu ayet ve hadislerle desteklenmiştir.¹³⁰

Dinin evrensel bir gerçeklik olduğu; insanlara kendi din, örf ve âdetlerini olduğu kadar, diğer milletlerin din, örf ve âdetlerini de saygı ve hoşgörü çerçevesinde değerlendirebilme becerisini kazandırmanın dikkat edildiği ve etkinliklerin bu yönde düzenlendiği, ayrıca dinlerin ortak amaçlarına dikkat çekilerek öğrencilerin evrensel değerleri benimsemelerinin anlatıldığı konumuzla alakalı son ünite "Dinler ve Evrensel Öğütleri" ünitesidir.¹³¹ Dinlerin ve İslam'ın evrensel öğütleri başlığı altında sayılan sekiz ortak niteliğin ilkinin doğruluk oluşturmıştır. Doğruluğun, hem İslam hem de diğer dinlerin en önemli ahlaki ilkelerinden biri olduğunun vurgulanmış, kişiyi erdemli kılan ve saygınlığını artıran unsurun doğruluk değeri olduğu ifade edilmiştir. Bu yüzden bireyin her yerde ve her zaman doğru konuşması ve dürüst davranması öğütlenmiştir.¹³²

İlköğretim din kültürü ve ahlak bilgisi dersinde doğruluk değeri ile ilgili verilen bu bilgilerden sonra ortaokul 8. sınıf öğrencilerinin gelişimsel özellikleri hakkında bilgi verilmektedir.

1.3 Ortaokul 8. Sınıf Öğrencilerinin Gelişimsel Özellikleri

2012-2013 eğitim ve öğretim yılından itibaren yürürlüğe giren 4+4+4 kesintili eğitim sistemiyle birlikte ilköğretim kurumları ilkokul ve ortaokul şeklinde iki kademeye ayrılmıştır. Bu dönüşüm öncesi Türkiye İstatistik Kurumu verilerine

¹³⁰ MEB Komisyon, İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi 8. Sınıf Ders Kitabı, Ankara: MEB Yayınları, 2013, ss. 58-60; Kenan Demirtaş ve Murat Özdemir, İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi 8. Sınıf Ders Kitabı, Ankara: İlke Basım Yayım, 2013, ss. 67-68.

¹³¹ MEB DÖGM, 2010 İlköğretim Programı, s. 65.

¹³² MEB Komisyon, İDKAB 8. Sınıf Ders Kitabı, s. 113-114; Demirtaş ve Özdemir, İDKAB 8. Sınıf Ders Kitabı, ss. 136-137.

göre ülkemizdeki ilköğretim kurumlarında yaklaşık 11 milyon çocuk eğitim görmekte iken 4+4+4 eğitim sistemiyle birlikte ülke toplam nüfusunun hemen hemen % 15'ine tekabül eden bu kitlenin sayısı ilkokula 5,9; ortaokula ise 5,6 milyon olarak yansımıştır.¹³³

Kesintili olmakla beraber zorunluluğu da içeren bu eğitim sisteminin ikinci dördünü oluşturan ortaokul basamağının son sınıfı bizim araştırmamızın kapsamını oluşturmaktadır. Araştırmamızın bu bölümünde ortaokul 8. sınıf öğrencilerinin bulduklarını yaş seviyesinin gelişimsel özellikleri hakkında bilgi verilecektir.

İnsanoğlu çocukluğundan yaşlılığına kadar yaşadığı ömür çizgisi üzerinde birbirinden farklı gelişim dönemlerinden geçer ve bu dönemler içerisinde birbiriyle aynı olmayan fizyolojik ve psikolojik bir takım özellikler gösterir. Bu yaşam çizgisi dikkate alındığında bireyin hayatını genel hatlarıyla; çocukluk, ergenlik, yetişkinlik ve yaşlılık gibi gelişim basamaklarına ayırarak değerlendirmek mümkündür. Bir dönemden diğerine geçişte kesin yaş sınırlaması koymak oldukça güçtür. Kişisel farklılıklar, bölgesel özellikler vb. etkenler bu yaş dönemlerinin daha erken veya daha geç ortaya çıkmasına neden olabilmektedir.¹³⁴Bizim de yapmış olduğumuz araştırmamızın kapsamında olan 14-15 yaş aralığı bu noktada son çocukluğun bitişi olup ergenlik çağına başlangıcını ifade eden erinlik dönemidir.

1.3.1 Erinlik Dönemi ve Genel Özellikleri

Bedensel ve ruhsal gelişim süreci içinde, çocukluğun sona ermesi erinlik olgusu ileler. Erinlik; normal gelişime göre, kızlarda 12-13, erkek çocuklarda 13-14 arası başlar. Çocuk bedensel olarak gelişip büyürken çocuksu tavırlar da yerini olgun hareketlere bırakır. Bu gelişim süresince gerek fizyolojik gerekse psikolojik değişmelerin çok çabuk olduğu fark edilebilir.¹³⁵

Erinlik Latince pubertas (erkeklik yaşı) kelimesinden alınmış bir isimdir. Erinlik dönemi, doğum öncesi ve doğumdan sonraki bebeklik döneminden sonra

¹³³Tük verileri için bkz: http://www.tuik.gov.tr/PreTablo.do?alt_id=1018 (20 Ağustos 2013)

¹³⁴ Turgay Gündüz, "Gençlik Dönemi Din Eğitimi", *Gelişimsel Basamaklara Göre Din Eğitimi*, Mustafa Köylü (Ed.), Ankara: Nobel Yay., 2010, s. 68.

¹³⁵ Fatma Oluğ, "Erinlik Dönemindeki Öğrencilerde Dini Tutum ve Davranışlar", *(Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2011)*, s. 10.

gelişimin en hızlı yaşandığı dönemdir.¹³⁶ Erinlik, ergenliğe bir temel hazırlar ancak ergenlikten farklıdır. Ergenlik sözcüğü Latince “Adolescere” yani büyümek ya da “yetişkinliğe erişmek” anlamına gelir. Ergenlik dönemi, çocukla yetişkinlik arasında kalan bir ara dönemdir.¹³⁷ Unesco, ergenlik dönemini 15-25 yaş dilimleri arasında gösterirken¹³⁸ erinlik dönemi ise ortaokul altıncı ve sekizinci sınıflara rastlamaktadır.¹³⁹ Erinlik dönemi gelişim özelliklerine geçmeden genel olarak dönemin özellikleri ile bilgi verilecektir.

Erinlik dönemindeki özellikler yaşam boyunca bir daha görünmezler. Erinlik döneminin en önemli özellikleri şunlardır:

1. Erinlik çakışan bir dönemdir; çocukluğu ergenlikten ayıran çizgi cinsel olgunluğa erişme yaşından geçince, erinlik bir yönden çocuklukla diğer yönden de ergenlikle çakışan bir dönem olmaktadır.

2. Erinlik kısa bir dönemdir; iki yıldan dört yıla kadar uzayabilir.

3. Erinlik çabuk değişme dönemidir; fiziksel ve psikolojik değişimler çok çabuk oluşur. Çocuk bedeni gelişip olgunlaşırken çocuksu davranışlar da yerini daha olgun tutumlara ve davranışlara bırakır.

4. Erinlik bir olumsuzluklar evresidir. Olumsuzluk, bireyin yaşama “karşı” bir tavır almasını veya daha önce geliştirdiği bazı iyi nitelikleri olumsuzlamasını ifade eder.

5. Erinlik yaşı değişiktir; erinlik 7-8 yaştan 18-19 yaş arası herhangi bir yaşta başlayabilir. Ancak genellikle ortalama erinliğe başlama yaşı kızlarda 12-13, erkeklerde ise 14-15 olarak saptanmıştır. Genetik faktörler, beslenme, çocuğun sağlık durumu, beden kütlesi erinliğin başlangıcını belirleyen etmenlerdir.¹⁴⁰

Erinlik dönemi ve özellikleri ile ilgili bilgilerden sonra bu döneme ait bedensel, cinsel, bilişsel, dinsel, duygusal ve ahlaki gelişimlerden bahsedilmektedir.

¹³⁶ Cengiz Poyraz, “Fiziksel Gelişim”, *Gelişim Psikolojisi*, Hatice Ergin, Armağan Yıldız (Ed.) Ankara: Nobel Yay., 2012, s. 82.

¹³⁷ Adnan Kulaksızoğlu, *Ergenlik Psikolojisi*, İstanbul: Remzi Kitabevi, 2000, s. 32.

¹³⁸ Haluk Yavuzer, *Gençleri Anlamak*, İstanbul: Remzi Kitabevi, 2005, s. 265.

¹³⁹ Sezin Turan Başoğlu, “Sınav Kaygısı ile Özgüven Arasındaki İlişkinin Erinlik Döneminde İncelenmesi”, (*Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*, Maltepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2007), s. 38.

¹⁴⁰ Poyraz, “Fiziksel Gelişim”, s. 82.

1.3.2 Erinlik Döneminin Gelişim Özellikleri

1.3.2.1 Bedensel Gelişim

Bedensel gelişim, bedeni oluşturan tüm organların gelişmesi, boyun uzaması, kilonun artışı, kemiklerin gelişimi, dişlerin çıkması ve değişmesi, kas, beyin ve tüm sistemler (sinir, sindirim, dolaşım, solunum, boşaltım gibi) ve duyu organlarının gelişimidir. Gelişim yaşam boyu sürer; ancak çocukluk döneminde diğer tüm dönemlere oranla açıkça daha fazla görülebilir. Fiziksel gelişim çocuğun beden yapısındaki niceliksel değişme ve artışları içerir. Gelişimin iki şekli vardır:

1. Nicel/Sayısal: Ağırlık, boy sözcük sayısındaki artış gibi rakamsal olarak ifade edilen artışı belirler.

2. Niteliksel: Yapıda ve çeşitlilikteki gelişimi belirtir. Örneğin; çocuğun kaslarının çalışma şeklinde olduğu gibi...

Fiziksel gelişimin, insan yaşamının neredeyse tamamını etkilediği bilinmektedir. Özellikle insan gelişiminin en hızlı olduğu dönemler olarak bilinen bebeklik ve ergenlik döneminde kişide, gözle görülebilir nitelikte değişiklikler meydana gelmektedir. Gelişimin hızlı olduğu bu dönemleri bireyin sağlıklı geçişi, sonraki yaşamının sağlam temellerini oluşturmaktadır.¹⁴¹

Erinlik, boy uzamasının, bebeklikten sonra en hızlı olduğu dönemdir. Erinlik başlangıcında erişkin boyun yaklaşık yüzde seksenine ulaşan çocuk, iki ile dört yıl içinde yetişkin boyunun yaklaşık yüzde doksanına ulaşır.¹⁴² Ağırlık da boyla birlikte artar. Yaklaşık 14 yaşına kadar kız çocukları, erkek çocuklarından daha fazla kilo alırlar. 11-16 yaşlarında kızlar ortalama 19 kilo, erkekler ise 25 kilo alırlar. 15 yaşlarından sonra, kızlarla erkeklerin boy ve ağırlık olarak farklılıkları erkeklerin lehine değişmeye başlar. Fiziksel gelişimdeki bu hız farkı, özellikle yedinci ve sınıflarda çarpıcı bir şekilde görülür. Kızlar boylarının uzamasında utanç duyabilirler. Bu nedenle boylarını saklamak için kambur durabilirler.¹⁴³

Hızlı fiziksel ve fizyolojik değişmeler, vücut yapısında büyük farklılıklara neden olabilmektedir. Bu bağlamda önce eller ve ayaklar büyür, sonra kollar ve

¹⁴¹ MEGEP, *Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Fiziksel Gelişim*, T.C. Milli Eğitim Bakanlığı, Ankara, 2007, s. 3.

¹⁴² Poyraz, "Fiziksel Gelişim", s. 84.

¹⁴³ Başoğlu, "Sınav Kaygısı ile Özgüven Arasındaki İlişkinin Erinlik Döneminde İncelenmesi", s. 43.

bacaklar, daha sonra da beden gelişir. Bu durum da geçici bir sakarlığa ve beceriksizliğe neden olabilir. Beden gelişimi sırasında kızlarda yağ dokusu, erkeklerde ise kas dokusu fazlalaşır. Ayrıca erkeklerin akciğer ve kalbinin kızlara göre daha büyük olduğu gözlenebilir. Bu nedenle kuvvet, hız bakımından erkekler daha iyi etkinlik gösterirler.¹⁴⁴

1.3.2.2 Cinsel Gelişim

Erinlikte meydana gelen bedensel değişimler cinsel gelişmeleri de içerir. Kız ve erkek çocukları erinlik dönemine girmeden yaklaşık bir buçuk yıl önce cinsel içerikli değişiklikler başlar. Bu değişimler kızlarda 10 yaşlarında, erkeklerde 11-12 yaş dilimleri civarında olmaktadır. Erinlik döneminde cinsiyetle ilgili iç salgı bezleri hız kazanır, kızların ve erkeklerin cinsel kimliğini sağlayacak olan cinsel gelişmeler ortaya çıkar.¹⁴⁵

Erkeklerde, testisler 11-12 yaşında büyümeye başlar. 14-16 yaşları arasında büyüme hızlanır, sonra büyüme hızı azalarak devam eder ve 20-21 yaşlarında yetişkinlik ölçülerine ulaşır. Testislerin sperm denen cinsiyet hücrelerini üretme ve üreme için gerekli fiziksel-psikolojik uyumu sağlayacak hormonları salgılama olmak üzere iki temel görevi vardır. Aynı zamanda salgılanan hormonlar, ikincil cinsiyet özelliklerinin oluşmasını da düzenler. Kızlarda ise; cinsiyet organlarının gelişimi erinlik dönemi ile birlikte başlar. Uterus, fallop kanalları ve vajina büyümeye başlar ve 20-21 yaşında yetişkinlik ölçütüne ulaşır. Yumurtalık hem ovumun (yumurta üreme hücresi) gelişimini ve olgunlaşmasını sağlar, hem de salgıladığı hormonlarla, gebelik dönemlerini, adetleri, ek cinsiyet özelliklerini düzenleme görevlerini yapar.¹⁴⁶

1.3.2.3 Bilişsel Gelişim

Biliş dünyayı anlamayı, tanımayı ve öğrenmeyi içeren tüm zihinsel süreçleri kapsamaktadır. Biliş denince akla ilk gelen zekadır. Ayrıca algılama, kavram oluşturma, dil edinme, hatırlama, sembolleştirme, kategorileştirme, düşünce, problem

¹⁴⁴ Nuray Senemoğlu, *Gelişim, Öğrenme ve Öğretim*, Ankara: PegemA Yayıncılık, 2011, s. 27.

¹⁴⁵ Başoğlu, "Sınav Kaygısı ile Özgüven Arasındaki İlişkinin Erinlik Döneminde İncelenmesi", s. 44.

¹⁴⁶ Poyraz, "Fiziksel Gelişim", s. 88.

çözme ve yaratma gibi zihinsel aktiviteleri içermektedir. İnsanı, insan yapan bilişsel gücüdür. İnsan bilişsel gücüyle öteki canlılara üstün gelerek onları egemenliği altına alır. Bilişsel gelişim; çevre ile etkileşimi sağlayan, dünyayı anlamaya yarayan, bilginin edinilip kullanılmasına yardım eden ve tüm süreçleri içine alan bir gelişim alanıdır. Gizilgüç, yetenek, algılama, kavram oluşturma, bellek ve hatırlama gücü, akıl yürütme ve problem çözme, yaratıcılık bilişsel gelişim ile ilgili kavramlardır. Bilişsel gelişim konusunda birçok psikolog çalışmış ve kuram oluşturmuştur. Bunlardan en önemlisi Jean Piaget'dir. Bilişsel gelişim teorisinin babası sayılmaktadır.¹⁴⁷

Piaget'in bilişsel kuramına göre 11 yaş ve üzerinde başlayan soyut düşünme ile birlikte ergenlerin artık yetişkin dünyasına hazır olduklarını, kişilik yapılarının, ahlak anlayışlarının geliştiğini, kendilerini algılayışta temel değişikliklerin ergen egosantrizminin bu dönemde gerçekleştiğini belirtir. Bu dönem görülen ergenlik egosantrizmi, ergene daha geniş düşünebilme olanağı tanımakla birlikte kendi düşünceleri ile başkalarının düşünceleri arasında karmaşa yaşamamasına neden olabilmektedir. İnsanların kendileriyle aşırı ilgilendikleri ve ergeni takip ettikleri şeklindeki "hayali seyirciler" ile kendisini hiç kimsenin olmadığı kadar duygusal, zeki, çarpıcı olarak düşünme, ergen egosantrizminin iki yönünü oluşturur.¹⁴⁸

Bu evrede soruna değişik açıdan bakabilen ve başkalarının görüş açılarını kavrayabilen bireyler, aynı zamanda olumlu sosyal ilişkiler içinde kendilerini geliştirirler. Başkalarının görüşleri ve değer yargılarını önemseyerek davranışlarını onların tepkide bulunma yollarına göre şekillendiren bireyler, toplumsal yaşama etkin biçimde katılırlar. Yine bu evrede dil ve zihinsel yetenekler, oldukça ileri düzeydedir. Kuşkusuz dil ve zeka açısından gelişme, geniş ölçüde bio-fizyolojik olgunlaşmaya bağlıdır. Buna göre gelişmiş beyin fonksiyonlarına sahip olan ergenler, tümevarım, tümdengelim, karşılaştırma gibi tüm akıl yürütme yollarını kullanabilirler.¹⁴⁹

¹⁴⁷ MEGEP; *Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Erken Çocukluk Eğitiminde Plan Hazırlama*, T.C. Milli Eğitim Bakanlığı, Ankara, 2007, s. 14.

¹⁴⁸ Hadiye Küçükkaragöz, "Bilişsel Gelişim ve Dil Gelişimi", *Gelişim ve Öğrenme Psikolojisi*, Binnur Yeşilyaprak (Ed.), Ankara: PegemA Yayıncılık, 2004, ss. 94-95.

¹⁴⁹ Ayhan Aydın, *Gelişim ve Öğrenme Psikolojisi*, Ankara: Anı Yayıncılık, 1999, ss. 39-40.

1.3.2.4 Dinsel Gelişim

Her gelişim döneminin kendine ait dini duygu ve düşünceye ilişkin bir gelişim seyri vardır. Uzmanlar tarafından ergenlik dönemiyle ilgili yapılan çalışmalarda, genel olarak bu dönemdeki dini gelişim; dini şuurun uyanışı, dini şüphe ve tereddütler ve dini tutumların belirginleşmesi, olmak üzere üç evrede incelenmiştir.¹⁵⁰

1.3.2.4.1 Dini Şuurun Uyanışı

İnsanın fiziksel, bilişsel gelişimi belli sıraları takip edip geliştiği gibi, dini duygu ve düşüncenin gelişimi de aynı şekilde oluşur. Çocukta küçük yaşlardan itibaren var olan öğrenme merakı dini alanda da kendini gösterir. Çocukta dini yaşayış ilk olarak duygu halinde başlayıp çocuğun kendini okula ve çevreye atmasıyla birlikte artarak devam eder. Çocuk ruhunda dini inancın uyanma ve gelişmeye başlaması 7-9 yaşlarında ilk deneme yapmakla birlikte 10-12 yaşlarında belirginleşmeye başlar.¹⁵¹

Çocukta dini şuurun gelişmesinde; aile, dini konuların doğrudan öğretilmesi ve çocuk ruhunun tabii olarak gelişmesi etkilidir.¹⁵² Aile, çocukta dini duygu ve tecrübelerin uyanmasında, dini inancın şekillenmesinde, dini alışkanlık ve uygulamaların kazanılmasında önemli etkindir. Dini değerler ailede temsil edildiği gibi çocukların dünyasına girer. Dini tutumlar ailede değer kazanır ve alışkanlık oluşturur. Bununla birlikte çocuk, aile çevresinde gördüğü davranışları taklit etmeye çalışır. Çocuk var olan taklit kabiliyeti ile söz, tavır ve davranışları taklit edip aile bireylerini kendine model alır.¹⁵³

Çocuk çevresinde aile bireylerinin ve kendinden büyüklerin hareketlerinden ve davranışlarından, yaşanılan dini gelenekten, itikada dair söz ve davranışlardan

¹⁵⁰ Hayati Hökelekli, *Din Psikolojisi*, Ankara: TDV Yayınları, 2010, ss. 267-280; Hüseyin Peker, *Din Psikolojisi*, İstanbul: Çamlıca Yayınları, 2008, ss. 171-174.

¹⁵¹ Hökelekli, *Din Psikolojisi*, s. 267.

¹⁵² Ali Rıza Aydın, “Çocuğun Dini Kişiliğinin Gelişiminde Aile Faktörü”, *Ekev Akademi Dergisi*, 7/15, ss. 108-109.

¹⁵³ Aydın, , “Çocuğun Dini Kişiliğinin Gelişiminde Aile Faktörü”, s. 109; Hayati Hökelekli, “Gençlik ve Din”, *Gençlik, Din ve Değerler Psikolojisi*, Hayati Hökelekli (Ed.), İstanbul: Dem Yayınları, 2006, ss. 17-18.

etkilenirken; çevresinde ibadet, dua ve dini geleneklerin yaşatılması, İslam ahlakına dair iyi örnekler görmesiyle dini yaşamında daha arzulu ve istekli olur.¹⁵⁴

Son çocukluk döneminde okul ve çevre faktörünün etkisi ve zihinsel düşüncenin de gelişme göstermesiyle, dini duygu, düşünce davranışlarda değişimler görülür.¹⁵⁵

Çocukluktan çıkılarak yeni bir kişiliğe adım atıldığı, bedensel gelişmelerin yanında duygular, heyecanlar ve ideallerin etkisinin arttığı ergenlik döneminde sosyal ve ferdi hayatta olduğu gibi dini yaşantıda da önemli bir takım gelişme ve olgunlaşma görülür. Ergenlik döneminin ilk yıllarında soyut düşünme kabiliyetinin gelişmeye başlaması,¹⁵⁶ okul ve çevreden kazanılan tecrübelerin yardımıyla birlikte ergenlikte bir kımıldanma yani olayların hakikatini anlama, olayları tahlil etme ve genellemeler yapma beceresi oluşur.¹⁵⁷ Yetişkinler seviyesinde düşünce kapasitesine ulaşan genç içinde yaşadığı çevrenin ve dünyanın sorunlarını, dini ve metafizik konuları düşünmeye başlar.¹⁵⁸

Sonuç olarak; çocukluktaki soyut düşünce yoksunluğu ve taklit etme çerçevesinde, tam anlamıyla kavranılmadan oluşan dini hayat, ergenlikte zihinsel gelişimle beraber, okulun ve toplumun öğretilerinin de etkisiyle şuurlu bir inanç şeklini almaya başlar. Şuurlu bir dini hayat, 12-13 yaşlarından itibaren görülür. Bu yaşlardan sonra çocukluğun aksine büyükler gibi bir dini anlayış gelişir. Dolayısıyla bu yaşlar dini uyanış ve gelişme yaşları olarak nitelendirilebilir.¹⁵⁹

1.3.2.4.2 Dini Şüphe ve Tereddütler

Dini uyanış ve gelişimle birlikte anne-babannın, çevrenin telkin ettiği din anlayışından, yavaş yavaş kişisel olarak benimsenen dini gelişim süreci görülmeye başlar. Yetişkinlere bağlı olarak oluşan, pek çok şeyin sorgulanmadan taklitle kabul

¹⁵⁴ Peker, *Din Psikolojisi*, s. 167.

¹⁵⁵ Hökelekli, *Din Psikolojisi*, s. 268; Peker, *Din Psikolojisi*, s. 169.

¹⁵⁶ Peker, *Din Psikolojisi*, ss. 171-172.

¹⁵⁷ Atalay Yörükoğlu, *Gençlik Çağı, Ruh Sağlığı ve Ruhsal Sorunlar*, İstanbul: Özgür Yayınları, 2012, s. 49.

¹⁵⁸ Hökelekli, *Din Psikolojisi*, s. 268.

¹⁵⁹ Hökelekli, *Din Psikolojisi*, ss. 268-269.

edildiği çocukluk döneminin aksine; zihinsel düşüncenin gelişmesi, akıl yürütme kabiliyetinin artmasıyla birlikte dini yeniden sorgular.¹⁶⁰

Bedensel ve zihinsel gelişmeyle birlikte bağımsızlık ve güçlülük duygusuyla bütün hayatını sorgulayan genç; okulu, dini konuları ve anne babasının düşünce ve davranışlarını tenkide başlar. Kendini ifade etme güdüsünün yoğunluk kazanmasıyla anne-baba ile olan ilişkiler çatışmalı durum arz eder. Bu çatışma, ergenin dini bunalımının başlangıcıdır. Bir yanda anne-babaya itaati katiyetle vurgulayan dini inanç, diğer tarafta aile baskısından kurtulma isteği ve bağımsızlık arzusu üçgeninde bulunan ergen; arkadaş gruplarıyla bağlantısının da buna eklenmesiyle otoriteye isyanı daha da artırır.¹⁶¹

Ergenin içinde bulunduğu hayatta sahip olduğu değişik ve farklı yorumlar barındıran bireyler, ergene düşünce noktasında bir gelişme gösterirken inançlarını yakından incelemeye zorlar. Zihinsel gelişimle birlikte hayatı yeniden yorumlama düşüncesiyle, dini inançların mahiyetini zihinsel olarak anlama, okul hayatı ve çevreden öğrendikleriyle, yaşanan hayatla kendi inanç ve değerlerini bağdaştırmak ister. Eğer bu inançları günlük olaylarla, okulda öğrenilen bilgilerle ve de akılla ispatlayamadığı bir durum içine girip bu noktada güçlük çekerse ergende şüphe ve kararsızlık görülür.¹⁶²

Kısaca ilk ergenlik dönemi, kişinin dini konularda kendi kendine bir düşünce sahibi olmaya başladığı, başkalarından öğrenilen fikirlerin analiz edildiği, gözden geçirildiği, tartışıldığı bir dönemdir.¹⁶³

1.3.2.4.3 Dini Tutumların Belirginleşmesi

Ergenliğin son döneminde duygu ve heyecanlardaki taşkınlıklar azalmaya, hal ve tavırlarda gözle görülür bir olgunluk oluşmaya başlar. Büyük çalkantılar ve bunalımlarla dolu ergenlik dönemi yerini sakin ve istikrarlı bir döneme bırakır. Tabii bu durulma her bireyde aynı zamanda ve sürede olmayabilir. Bazı ergenlerde bu durulma kısa sürede, fırtınalı dönemi fazla dışa vurmadan olurken, bazılarında da uzun zamanda ve hırçınlıkla gerçekleşir. Yine bu dönemde din konusunda

¹⁶⁰ Hökeleklî, *Din Psikolojisi*, s. 270; Peker, *Din Psikolojisi*, s. 172.

¹⁶¹ Hökeleklî, *Din Psikolojisi*, ss. 270-271.

¹⁶² Hökeleklî, *Din Psikolojisi*, s. 271.

¹⁶³ Peker, *Din Psikolojisi*, s. 173.

şüphesizlikten sıyrılarak dini inançlarında kararlılık görülmeye başlar. Ancak din konusundaki problemler henüz tam bir çözüme kavuşmamıştır.¹⁶⁴

Ergenliğin son döneminde bu noktaya gelinirken, ergeni etkileyen faktörler arasında; okunan dersleri, arkadaşlar arasında dini konularda yapılan tartışmaları ve onların dini tutum ve davranışlarını, öğretmenlerin şahsi etkilerini, din adamların tutumlarını sayabiliriz. Ailenin etkisi de bu dönemde görülmekle birlikte, azalma kaydetmiştir.¹⁶⁵

1.3.2.5 Duygusal Gelişim

Duygu; “insanda iç ya da dış etkenler sonucunda şuurlu bir katkı olmadan ortaya çıkan, hoşya giden veya gitmeyen yaşantılar oluşturan ruhsal bir durum” olarak ifade edilmektedir.¹⁶⁶

Ergenlik dönemiyle birlikte duygularda çabuk iniş ve çıkış olduğundan duygusal tepkiler de düzensizleşir. Çabuk sevinir, çabuk sinirlenir, olur olmaz şeyi sorun yapar. Tepkileri önceden kestirilemez olur. Derslere ilgi azalır, çalışma düzeni bozulur. İstekleri artar, konan yasakları saçma ve kendisine tanınan hakları yetersiz bulur. Anne-babanın uyarılarına sert yanıtlar vererek kabalaşır. Bununla birlikte ilgileri artmış, gel geç hevesleri çoğalmıştır. Süse, giyim-kuşama ilgi artmıştır. Genç kız bir sivilceyle gün boyu uğraşırken genç erkek boyasız ayakkabı giymez, saçını günün modasına göre şekillendirir. Erkekler kızlarla açıktan, kızlarda erkeklerle gizliden bir bağ kurmaya, ilgilenmeye başlar. Odalarına kimseyi almak istemezler, kapılarını kitli tutarlar. Telefon ve internet tutkusu başlar, özellikle arkadaşlarıyla gizli gizli telefon konuşmaları yaparlar.¹⁶⁷

Şunu da ifade etmeliyiz ki ergenliğin özellikle ilk dönemlerinde ortaya çıkan değişiklikler tabi ki hep olumsuz anlamda değildir. Pek çok olumlu gelişmeye de şahit olabiliriz. Bunlar; gencin düşünme yeteneğindeki sıçrama, soyut kavramları anlayabilme, seçeceği meslekle ilgili araştırmalar yapma, başarılı olma, kendini kanıtlama bunlardan bazılarıdır.¹⁶⁸

¹⁶⁴ Hökelekli, *Din Psikolojisi*, ss. 280-281; Peker, *Din Psikolojisi*, s. 174.

¹⁶⁵ Peker, *Din Psikolojisi*, ss. 174-175.

¹⁶⁶ Peker, *Din Psikolojisi*, s. 102.

¹⁶⁷ Yörükoğlu, *Gençlik Çağı*, ss. 38-39.

¹⁶⁸ Yörükoğlu, *Gençlik Çağı*, s. 41.

Sonuç olarak ilk gençlik/erlilik oldukça fırtınalı bir dönemdir. Birey kendisiyle ve çevresiyle sürekli savaş halindedir. Fakat bu çelişkili duyuş ve davranışlar ruhbilimde olağan sayılır. Kimi birey bu dönemi fazlaca gürültülü geçirirken kimisi de daha az çalkantılı atlatır. Gençlerdeki coşkuyu, tedirginliği ve tutarsız davranışı en iyi tanımlayan terimi Türkçe’de buluyoruz: Delikanlılık.¹⁶⁹

1.3.2.6 Ahlaki Gelişim

Her toplumda “doğru, yanlış”, “iyi, kötü” gibi birlikte yaşamanın gereği olarak diğerleriyle paylaşılmak durumunda olan kurallar söz konusudur. Hangi davranışın iyi hangisinin kötü olduğu konusunda kişiden kişiye, toplumdaki adalet ve eşitlik gibi toplumsal düzeni sağlama işlevini gören temel kavramlarla çelişmeyen ortak değerleri ifade eden kurallardır.¹⁷⁰

Ahlak anlayışı da diğer gelişimlerde olduğu gibi belli basamaklardan geçen bir gelişme göstermektedir. Ahlaki gelişimde zihinsel etkenler üzerinde önemle duran ve gelişim kuramını buna göre oluşturan önemli araştırmacılardan olan Lawrens Kohlberg, ahlak gelişimini her biri kendi içinde iki evreden oluşan üç basamak ile açıklamaktadır:

Tablo 8: Kohlberg’in Ahlaki Gelişim Evreleri¹⁷¹

1. Gelenek Öncesi Düzey: Bu düzeyde ahlâk değerlerinin temelini bireyin dışından kaynaklanan oluşumlar veya ihtiyaçlar belirler.	1.Aşama (cezalandırılma yönelimi): Kendisiyle ilgili olma. Güç ve otoriteye itaat, cezalandırılma korkusu belirleyicidir. Eylem ve hareketler sonuçlarına göre değerlendirilir.
	2.Aşama (ödülleme yönelimi): Başka bir kişiyle tek boyutta ilgilenme. Kişide temel güdü, kendi ihtiyaçlarını tatmin etmedir. Başkalarının ihtiyaçları ona yarar sağlamadığı sürece ilgisini çekmez.

¹⁶⁹ Yörükoğlu, *Gençlik Çağı*, s. 41.

¹⁷⁰ Müjdat Avcı, “Ergenlikte Toplumsal Uyum Sorunları”, *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 7/1, 2006, s. 43.

¹⁷¹ Ralph W. Hood, vd., “Dini Gelişim Kuramları”, Mustafa Doğan Karacoşkun (Çev.), *Din Bilimleri Akademik Araştırma Dergisi*, 4/4, 2004, ss. 212- 213.

<p>2. Geleneksel Düzey: Burada ahlâk değerlerinin temeli iyi ve doğru rollere dayanır.</p>	<p>3.Aşama (iyi oğlan/iyi kız yönelimi):İnsan topluluklarına ve grup normlarına önem verme. İki yönlü iletişim. Temel güdü iyi çocuk olup kabul görmektir.</p>
<p>3. Gelenek Ötesi Düzey: Ahlâk değerleri evrensel esaslara dayanır.</p>	<p>4.Aşama (otorite yönelimi): Toplumdaki düzene önem verme durumunda, sadece itaat söz konusu olmayıp, toplumu muhafaza etmek esastır.</p> <p>5.Aşama (sosyal anlaşma yönelimi): Toplumun bütününe kararları doğrudur. Toplum kararları herkes anlayabildiği takdirde değişebilir. Doğru olan şey insanlar arasındaki fikir ve anlaşmalardır.</p> <p>6.Aşama (etik ilke yönelimi): Evrensel etik prensipler. Doğru ferdin vicdanından doğan şeydir ve doğrular bütün insanlar milletler içi geçerlidir. En önemli etik prensipler adalet, eşitlik vb. kavramlardır. Bu prensipler tüm yasalardan yücedir.</p>

Ergenliğe geçişle birlikte soyut düşüncenin gelişmesi ve muhakemenin artmasıyla değerlerde farklılık gösterir. Yaşıt grubu etkileşiminin önem kazanmasıyla genç, davranışlarının kabul görmesini ve başkalarının onaylanmasını bekler. Hem kendi hem de toplumun yararını gözetmeye başlar ve zamanla ahlaki değerlerin yere, zamana ve koşullara göre değiştiğini öğrenir. Ergen, anne-babanın davranışlarını yeniden değerlendirmeye, onların doğru dedikleri şeylerin doğru olmadıklarını görmeye başlar. Tutarsız davranışları ayırt edebilmeye, çelişkileri sezmeye ve onlarla tartışmaya başlar. Kendine özgü bir ahlak anlayışı, yeni bir kimlik ve benlik duygusu, bir değerler sistemi oluşturmaya çalışır.¹⁷²

Çocukluktan farklı olarak yeni bir kimliğe ve benliğe, ilkeli ahlak konumuna erişmesiyle ergen; eşit adalet, en iyiyi bütün insanlara sunma, insanların haklarını koruma, insan yaşamının değerliliği gibi kavramları ele alır.¹⁷³ Ergen, insanlığın kurtuluşu için çalışma, toplumu yeniden şekillendirme ve dünyayı değiştirme noktasında düşünmeye başlar. Toplumdaki düzensizliklere karşı edindiği ahlakla gördükleri arasında bir denge kurmaya çalışır. Anne- babadan öğrenilenler hayatın

¹⁷² Yörükoğlu, *Gençlik Çağı*, s. 52.

¹⁷³ Kulaksızoğlu, *Ergenlik Psikolojisi*, s. 103.

akışı içerisinde onun problemlerini halledemeyeceği için ergenin bazen kendi başına karar vermesi gerekmektedir ki, bu durum onu bağımsız olmaya yönlendirir.¹⁷⁴

Araştırmamız ile ilgili teorik anlamda bilgilere yer verdikten sonra yöntem ve uygulama hakkında bilgi verilmektedir.

¹⁷⁴ Yörükoğlu, *Gençlik Çağı*, s. 53.

BÖLÜM II

YÖNTEM VE UYGULAMA

Bu bölümde; araştırmanın modeli, evren ve örnekleme belirtilerek, bilgi toplama araçları, verilerin toplanması ve analizi açıklanmıştır.

2.1 Araştırmanın Modeli

Araştırmada doğruluk eğitim programının oturumlarına katılan öğrencilerle, bu oturumlara katılmayan öğrencilerin düzeyleri arasındaki farkı ortaya koymak amacıyla ön test-son test deney ve kontrol gruplu deneysel model kullanılmıştır. Bu araştırmanın bağımsız değişkeni 8. sınıf öğrencilerine verilecek olan doğruluk eğitim programı, bağımlı değişken ise bu öğrencilerin doğruluk tutum ve davranışları kazanım/edinim düzeyleridir.

2.2 Araştırmanın Evren ve Örnekleme

Bu araştırma, Trabzon ili Şalpazarı ilçesindeki Atatürk Ortaokulu'nda öğrenim gören 8. sınıf öğrencileri üzerinde yapılmıştır. Sekizinci sınıf öğrencileri hem ortaokulun son basamağı hem de İDKAB dersinin tüm aşamalarını almış olmalarından dolayı tercih edilmiştir. Üç şubenin yer aldığı toplamda 73 öğrencinin evreni oluşturduğu okulda bulunan 8. sınıfların iki şubesinden biri kontrol grubu diğeri de deney grubu olarak ele alınmıştır. Yansız yapılan seçimde 8/C deney grubu; 8/B kontrol grubu olarak belirlenmiştir. Her sınıfta 25'şer öğrenci belirlenmiştir. Bu durumda araştırmamız 25 öğrenci kontrol grubunda, 25 öğrenci deney grubunda olmak üzere toplam 50 öğrenciyi kapsamaktadır. Örneklemin cinsiyet dağılımı tablo 9'da gösterilmiştir.

Tablo 9: Örneklemin Cinsiyet Dağılımı

SINIF	CİNSİYET				TOPLAM	
	8/C		8/B		Kız	Erkek
	N	%	N	%	N	%
KIZ	12	48	14	56	26	52
ERKEK	13	52	11	44	24	48
TOPLAM	25	100	25	100	50	100

Yukarıdaki tabloda deney grubu ve kontrol grubunda yer alan sınıfların cinsiyete göre dağılımı gösterilmiştir. Tabloya göre 50 kişilik örneklem grubunun 26'sı kız, 24'ü ise erkektir. Oran olarak bakıldığında ise öğrencilerin %52'si kız, %48'i erkek öğrencilerden oluşmaktadır.

2.3 Veri Toplama Tekniği

Araştırma *ön test-son test kontrol gruplu deneysel modelde* hazırlanmıştır. Deneysel model, dış çevrenin değiştirilmesi ya da istenen deneklerin bir araya getirilmesi suretiyle, farklı inceleme ya da deney durumları; yani, işlemin değişik durum ve aşamalarının oluşturulması bakımından tarama modelinden farklıdır.

Tablo 10: Ön Test-Son Test Kontrol Gruplu Deneysel Model

		ÖN TEST	İŞLEMLER	SON TEST
DG	R	O ₁	X	O ₃
KG	R	O ₂		O ₄

Yukarıdaki tabloda bulunan sembollerin ne anlama geldiklerini ifade etmemiz yararlı olacaktır. DG deney grubunu, KG kontrol grubunu göstermektedir. R, deneklerin rastgele seçildiğini ifade etmektedir. O₁ deney grubunun ön test puan ortalamasını, O₂ kontrol grubunun ön test puan ortalamasını, O₃ deney grubunun son test puan ortalamasını, O₄ kontrol grubunun son test puan ortalamasını göstermektedir. X, deney grubundaki deneklere uygulanan bağımsız değişkeni (deneysel değişken) ifade eder.

Deneysel modelde, değişkenler arasındaki neden-sonuç ilişkilerinin incelenmesi amaçlanır. Bu modelde, yansız atama ile oluşturulmuş iki grup yer alır. Bunlardan biri deney, öteki kontrol grubudur. Her iki grupta da deney öncesi ve deney sonrası ölçmeler yapılır. Sonuç olarak bu modelin; deneysel işlemin bağımlı değişken üzerindeki etkisinin test edilmesiyle ilgili olarak araştırmacıya yüksek bir istatistiksel güç sağlayan, elde edilen bulguların neden-sonuç bağlamında yorumlanmasına olanak veren ve davranış bilimlerinde sıklıkla kullanılan güçlü bir model olduğu söylenebilir.

2.4 Veri Toplama Aracı

Bu araştırmada oluşturulan deney ve kontrol gruplarına bir program çerçevesinde uygulanan “Doğruluk Değeri Eğitimi”nin etkinliğini istatistiksel olarak test etmek amacıyla Likert tipi tutum ölçeği olarak geliştirilen “Doğruluk Değeri Tutum Ölçeği” kullanılmıştır.

2.4.1 Doğruluk Değeri Tutum Ölçeği (DDTÖ)

Araştırmamızın bağımlı değişkeni olan doğruluk değeri tutumunu ölçmek üzere “Doğruluk Değeri Tutum Ölçeği” hazırlanmıştır. Araştırmacı ve danışman tarafından oluşturulan bu ölçek, öncelikle 73 madde olarak uzman kişilerce değerlendirilmiş ve 31 tanesi analiz sonucu yeterli görülmeyerek ölçekten çıkarılmıştır. Kalan 42 maddelik ölçek 81 öğrenciye uygulanarak bir ön deneme yapılmış, maddelerin öğrenciler tarafından anlaşılıp anlaşılmadığına ve maddelerin faktör analizlerine bakılarak ölçekteki 1, 5, 20, 26 ve 33. maddeler çıkarılarak 37 olumlu maddeden oluşan son hali verilmiştir. Ayrıca ölçekte bağımsız değişken olarak yalnızca cinsiyet sorulmuştur.

Ölçekteki maddeler öğrencilerin davranışları yapma sıklıklarına göre “hiçbir zaman”, “nadiren”, “ara sıra”, “sık sık” ve “her zaman” şeklinde derecelendirilmiştir. Bu derecelendirmeye göre “hiçbir zaman” seçeneğine 1, “nadiren” seçeneğine 2, “ara sıra” seçeneğine 3, “sık sık” seçeneğine 4, “her zaman” seçeneğine 5 puan verilmiştir.

Doğruluk Değeri Tutum Ölçeğinden alınabilecek en yüksek puan ($37 \times 5 = 185$), en düşük puan ise ($37 \times 1 = 37$)’dir. Derecelendirme ölçeğinde sadece ortaya düşen “ara sıra” seçeneği işaretlendiğinde alınabilecek doğruluk değeri tutum puanı ($37 \times 3 = 111$)’dir. Yüksek puan, olumlu doğruluk değeri tutumunun göstergesi iken, düşük puan ise olumsuz doğruluk değeri tutumunun göstergesidir.

2.4.1.1 Doğruluk Değeri Tutum Ölçeğinin Geçerliliği

Geçerlik, bir ölçme aracının ölçmeyi amaçladığı özelliği, herhangi bir başka özellikle karıştırmadan doğru olarak ölçebilme derecesi ve geliştirilmiş bulunduğu konuda amaca hizmet etmesidir.¹⁷⁵

¹⁷⁵ Halil Tekin, *Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme*, Ankara: Has-soy Matbaası, 1984, s. 42.

Ölçekte yer alan maddelerin öğrencileri doğruluk değeri tutumlarına sahip olma bakımından ne derece ayırt ettiğini değerlendirmek amacıyla 81 öğrencinin alt ve üst gruplarının tutum puanlarının istatistiksel analizleri aşağıdaki tabloda gösterilmiştir.

Tablo 11: Alt ve Üst Grup Öğrencilerinin Doğruluk Değeri Tutum Puanlarının İstatistiksel Sonuçları

GRUP	N	X	S
Alt Grup	22	134,23	16,18
Üst Grup	22	180,45	4,04

Sd: 42 t: 12,99 p= 0.000 p< 0,001 önemli

Ölçek puanlarına göre üst %27'lik puan aralığındakiler ile alt %27'lik puan aralığındakilerin madde puan ortalamaları arasındaki farkın anlamlılığına ilişkin yapılan analizler ölçeğin bireylerin doğruluk değerine sahip olma açısından (p< 0,001 düzeyinde) ayırt edici yapıda olduğunu göstermiştir.

Araştırma verilerinin toplandığı 81 öğrenciden oluşan örneklemin büyüklük açısından faktör analizi için veri yapısının uygunluğunu değerlendirmek amacıyla yapılan analizde KMO değerinin 0,816 olarak bulunması ve Barlett testi sonucu elde edilen ki-kare değerinin ($X^2=1843,72$ p<0,001) düzeyinde anlamlı olması, veri yapısının faktör analizi yapabilmek için yeterli olduğunu, verilerin normal dağılım gösterdiği ve dolayısıyla verilen faktör analizine uygun olduğu anlaşılmaktadır.

Doğruluk Değeri Tutum Ölçeğinin maddelerinin yapı geçerliği Temel Bileşenler Faktör Analizi (Principal Component Analysis) ile test edilmiştir. Yapılan faktör analizi (varimax) sonucu ölçekteki maddeler 9 faktörde toplanmıştır. Ancak faktör yapısının fazla olması nedeniyle ölçek 4 faktör ile sınırlandırılmıştır.

Doğruluk Değeri Tutum Ölçeğinin açıkladığı varyans yüzdeleri ve özdeğerleri Tablo 12'de gösterilmiştir.

Tablo 12: DDTÖ'nin Faktörlerinin Açıkladıkları Varyans Yüzdeleri ve Özdeğerleri

Faktör	Özdeğer	Açıklanan Varyans
1	14.20	38.37
2	2.08	5.62
3	1.84	4.98
4	1.49	4.02
Toplam	19.61	53.00

Doğruluk Değeri Tutum Ölçeğinin temel bileşenler varimax faktör analizi sonucu bulunan faktörler ve faktörlerdeki maddelerin yükleri Tablo 13'de gösterilmiştir.

Tablo 13: DDTÖ'nün Döndürülmüş Faktör Analizi Sonuçları

Madde	Faktörler				
	1. Faktör	2. Faktör	Madde	3. Faktör	4. Faktör
Madde 29	.63		Madde 13	.70	
Madde 33	.61		Madde 18	.70	
Madde 9	.60		Madde 7	.64	
Madde 8	.59		Madde 15	.62	
Madde 6	.57		Madde 17	.53	
Madde 12	.56		Madde 10	.53	
Madde 32	.53		Madde 22	.45	
Madde 4	.49		Madde 27	.44	
Madde 20	.49		Madde 35		.84
Madde 24	.44		Madde 5		.64
Madde 37	.43		Madde 31		.60
Madde 14		.68	Madde 11		.59
Madde 23		.67	Madde 16		.53
Madde 36		.60	Madde 34		.44
Madde 30		.57	Madde 26		.41
Madde 28		.56			
Madde 2		.56			
Madde 3		.54			
Madde 25		.50			
Madde 1		.46			
Madde 19		.45			
Madde 21		.45			

Tablo 13’de bulunan sonuçlara göre “Doğruluk Değerinin Eylemsel Boyutu” adını verdiğimiz ilk faktör 11 (on bir) maddeden oluşmakta, maddelerin faktör yük değerleri .63 ile .43 arasında değişmekte ve toplam varyansın % 38.37’sini açıklamaktadır. “Doğruluk Değerinin Bilişsel Boyutunu” içeren ikinci faktör de 11 (on bir) maddeden oluşmakta ve varyansa % 5.62’lik katkı sağlamakta birlikte maddelerin faktör yük değerleri .68 ile .45 arasında değişmektedir. “Doğruluk Değeri İlkeleri” adı altında anılan üçüncü faktör 8 (sekiz) maddeden oluşmakta ve faktör yük değerleri .70 ile .44 arasında değişmektedir. Üçüncü faktörün de varyansa katkısı % 4.98’tir. Dördüncü faktör olan son faktör ise “Doğruluk Değerinin Duyuşsal Boyutunu” oluşturmakta ve faktör yük değerleri .84 ile .41 arasında değişmekte ve toplam varyansın % 4.02’sini açıklamaktadır.

Doğruluk Değeri Tutum Ölçeği üzerinde yapılan döndürülmemiş faktör analizi sonucu bulunan birinci faktör yükleri ve madde puanları ile toplam puan arasındaki korelasyon katsayıları (r) Tablo 14’te verilmiştir:

Tablo 14: DDTÖ’nin Birinci Faktör Yükleri ve Korelasyon Katsayıları

Doğruluk Değeri Tutum Ölçeği Maddeleri		1. Faktör Yüğü	r
1.	Arkadaşlarımla ilişkilerimin bozulması pahasına bile dürüst davranmaya çalışırım.	0,56	0,57
2.	Söz verdiğimde, sözümde dururum.	0,76	0,77
3.	Doğruluk ve dürüstlükten asla ayrılmam.	0,62	0,63
4.	Yalan konuştuğum zaman huzursuz olurum.	0,53	0,54
5.	Doğru konuşmak insanı yüceltir.	0,59	0,58
6.	Dürüst davrandığımda kendimi huzurlu hissederim.	0,64	0,63
7.	Her zaman doğruyu söylerim.	0,61	0,61
8.	İş ve davranışlarda hile yapmam.	0,62	0,63
9.	Söz verdiğim bir işi yapamadığımda gerçek nedenini belirtirim.	0,62	0,63
10.	Doğruluk hayat prensibimdir.	0,76	0,76
11.	Hayatta doğruluk ve dürüstlükten daha önemli bir şey yoktur.	0,54	0,54
12.	Sevdiğim kişiye her şartta doğruyu söylerim.	0,63	0,63
13.	Doğru konuşmak benim için hayati önem taşır.	0,63	0,64
14.	Zaman ve mekan değişse bile tavır ve sözlerimizdeki doğruluk değişmez.	0,62	0,63
15.	Çıkarlarım olsa bile yalan konuşmam.	0,63	0,64
16.	Doğru konuştuğumda vicdanım rahatlar.	0,54	0,53

17.	Doğru olan hangi davranış ve tutum ise bunu her ortamda uygulayırım.	0,71	0,72
18.	Şaka bile olsa yalan konuşmayı sevmem.	0,48	0,51
19.	Karşımdaki kim olursa olsun doğruyu söylerim.	0,67	0,68
20.	Yalan konuştuğum konuların bir gün ortaya çıktığına inanırım.	0,54	0,54
21.	Yalan söylediğim zaman saygınlığımı yitirdiğimi düşünürüm.	0,63	0,64
22.	Sevdiklerimi zor duruma düşürecek olsam bile yine doğruyu söylerim.	0,54	0,55
23.	Toplum baskısı doğruyu söylememi engellemez.	0,63	0,64
24.	Doğruluk için her mücadeleyi yaparım.	0,60	0,60
25.	Doğru konuşan insanlar benim için hep modeldirler.	0,64	0,64
26.	Doğruluk insanlığın ortak erdemidir.	0,60	0,59
27.	Karşımdaki insanın diline, dinine bakmam. Benim için önemli olan dürüst olmasıdır.	0,57	0,57
28.	Yapacağım her işte doğru mu yanlış mı diye düşünürüm.	0,57	0,58
29.	Doğruyu söylemek okul, aile hayatımı etkilese bile asla doğruluktan ayrılmam.	0,72	0,72
30.	Eve geç geldiğim zaman nedenini dürüstçe söylerim.	0,56	0,58
31.	Anne ve babama karşı her zaman dürüst olmaya çalışırım.	0,62	0,61
32.	Bir olay karşısında neyi görmüşsem değiştirmeden aynıını söylerim.	0,64	0,64
33.	Yaptığım bir davranıştan dolayı ceza bile alsam yine doğruyu söylerim.	0,70	0,71
34.	Ne olursa olsun insan doğruyu söylemelidir.	0,50	0,50
35.	Doğruyu söyleyen insan hayatında mutlu olur.	0,58	0,57
36.	Doğru ve dürüst davrandığımı düşündüğüm arkadaşşıma çok değer veririm.	0,68	0,68
37.	Doğru konuştuğumda çevreyle ilişkilerim daha iyi olur.	0,68	0,67

Tablo 14'e göre Doğruluk Değeri Tutum Ölçeği üzerinde yapılan döndürülmemiş faktör analizi sonucunda maddelerin birinci faktör yüklerinin 0,48 ile 0,76 arasında, madde analizi sonucunda ise madde-toplam puan korelasyon katsayılarının (r) 0,50 ile 0,76 arasında değiştiği görülmektedir. Doğruluk Değeri Tutum Ölçeği maddelerinin döndürülmemiş temel bileşenler faktör analizi sonucu faktör yüklerinin birinci faktörde toplanması ve toplam puan ile madde puanlarının korelasyon katsayılarının (p<0,01) düzeyinde önemli bulunması, ölçek maddelerinin yapı geçerliğine sahip olduğunun göstergesidir.

2.4.1.2 Doğruluk Değeri Tutum Ölçeğinin Güvenirliği

Güvenirlik, ölçme sonuçlarının tesadüfi hatalardan arınıklık derecesidir.¹⁷⁶ Duyarlı ve tutarlı ölçmeler yapabilen ölçme araçları güvenilir ölçeklerdir.

Doğruluk Değeri Tutum Ölçeğinin güvenilir olup olmadığına 81 öğrenciden elde edilen veriler üzerinde test-yarı test ve Cronbach Alpha güvenilirlik katsayıları bulunarak bakılmıştır. Cronbach Alpha güvenilirlik katsayısı ve test-yarı test güvenilirlik katsayısı 0,95 olarak bulunmuştur.

Elde edilen güvenilirlik katsayılarının yüksek bulunması, ölçeğin güvenilir bir ölçek olduğunun göstergesi sayılmaktadır.

2.5 Uygulama ve Araştırma Verilerinin Toplanması

Araştırma ile ilgili verilerin toplanmasında kullanılan ölçme aracı ve doğruluk değeri eğitimi, 2012-2013 eğitim ve öğretim yılında Trabzon/Şalpazarı Kaymakamlığı'ndan gerekli izinler alınarak Trabzon/Şalpazarı Atatürk Ortaokulu 8. sınıfta öğrenim gören 50 öğrenciye uygulanmıştır. Bu öğrencilerin öğrenim gördüğü şubelerden biri deney, diğeri ise kontrol grubu olarak belirlenmiştir. Grupların oluşumunda ön test sonucu Doğruluk Değeri Tutum Ölçeğinden alınan puanların eşit olmasına dikkat edilmiştir.

25 Mart- 27 Mayıs 2013 tarihleri arasında bizzat araştırmacı tarafından deney grubuna doğruluk eğitimi verilmiştir. Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi saatinden yararlanılarak verilen eğitim on oturumda gerçekleşmiştir. On oturumda gerçekleştirilen etkinlik planları ve materyalleri ekte verilmiştir. Bu sürecin sonunda Doğruluk Değeri Tutum Ölçeği deney ve kontrol grubuna son test olarak tekrar uygulanmıştır.

2.6 Verilerin Analizi

Deney ve kontrol grubuna uygulanan Doğruluk Değeri Tutum Ölçeğinin ön test ve son test puanları SPSS istatistik paket programıyla değerlendirilmiştir. Deney ve kontrol grubunun ön test ve son test puanları karşılaştırılmış ve grup ortalamaları arasında anlamlı bir farklılaşma olup olmadığına bakılmıştır. Verilerin analizinde,

¹⁷⁶ M. Fuat Turgut, *Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme Metotları*, Ankara: Nüye Matbaası, 1984, s. 31.

ortalamlar arasında anlamlı bir fark olup olmadığını test etmek için t-testi kullanılmıştır. Hipotezlerin test edilmesinde ise, önemlilik düzeyi “0.05” olarak alınmıştır.

BÖLÜM III

BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde ortaokul 8. sınıf öğrencilerinden oluşturulup doğruluk değeri eğitimi yapılmayan kontrol grubu ile doğruluk değeri eğitimi sunulan deney grubuna ait verilere yer verilerek karşılaştırmalı olarak incelenmiştir.

3.1 Cinsiyete Göre Öğrencilerin Ön Test ve Son Test Puan Ortalamalarının Karşılaştırılması

Doğruluk değeri eğitimi öncesi cinsiyete göre öğrencilerin ön test puan ortalamaları aşağıdaki tabloda gösterilmiştir.

Tablo 15: Cinsiyete Göre Öğrencilerin Ön Test Puan Ortalamaları Arasındaki t-testi Analizi

Cinsiyet (ön-test)	N	\bar{X}	SS	Sd	t	Sonuç
Erkek	24	160,33	11,78	48	1,36	p=0,18 (p>0,05)
Kız	26	164,54	10,00			

Tablo 15'te görüldüğü gibi 24 erkek öğrencinin ön test puan ortalaması 160,33; 26 kız öğrencinin ön test puan ortalaması 164,54 olarak bulunmuştur. Yapılan t-testi neticesinde t değeri 1,36; p değeri ise 0,18 olarak tespit edilmiştir. Buna göre p değeri 0,05'ten büyük olduğu için erkek ve kız öğrencilerin ön test puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir.

Doğruluk değeri eğitimi sonrası cinsiyete göre öğrencilerin son test puan ortalamaları tablo 16'da gösterilmiştir.

Tablo 16: Cinsiyete Göre Öğrencilerin Son Test Puan Ortalamaları Arasındaki t-testi Analizi

Cinsiyet (son-test)	N	\bar{X}	SS	Sd	t	Sonuç
Erkek	24	163,95	12,67	48	1,06	p=0,29 (p>0,05)
Kız	26	167,46	10,57			

Doğruluk eğitimi sonrası erkek öğrencilerin son test puan ortalaması 163,95; kız öğrencilerin son test puan ortalaması ise 167,46 olarak tespit edilmiştir. Yapılan t-testi neticesinde t değeri 1,06; p değeri ise 0,29 olarak bulunmuştur. Bu bağlamda p değeri 0,05'ten büyük olduğu için cinsiyete göre öğrencilerin son test puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır.

3.2 Deney ve Kontrol Grubunun Ön Test Puan Ortalamalarının Karşılaştırılması

Bilimsel bir araştırma öncesinde belirlenen kontrol ve deney gruplarının, herhangi bir deney işlem yapılmadan önce aynı seviyede olmaları beklenir. Grupların deney öncesi birbirine benzerliklerini ortaya koyabilmek için ön test uygulanması gerekmektedir.¹⁷⁷ Bu çalışmada deney ve kontrol grubuna uygulanan ön test sonuçları tablo 17'de verilmiştir.

Tablo 17: Deney Grubu Ön Test Puan Ortalaması İle Kontrol Grubu Ön Test Puan Ortalaması Arasındaki t-testi Analizi

	N	\bar{X}	SS	Sd	t	Sonuç
DG ön-test	25	163,08	11,86	24	0,413	p=0,683 (p>0,05)
KG ön-test	25	161,96	10,25			

Tabloda görüldüğü gibi 25 kişiden oluşan deney grubunun ön test puan ortalaması 163,08; yine 25 kişiden oluşan kontrol grubunun ön test puan ortalaması 161,96 olarak bulunmuştur. SPSS programında yapılan analizler neticesinde 't' değeri 0,413, 'p' değeri ise 0,683 olarak tespit edilmiştir. Analiz sonunda elde edilen 'p' değeri 0,05'ten büyük olduğu için ($p > 0,05$), deney grubu ile kontrol grubunun ön test puanları arasında anlamlı bir farkın olmadığı tespit edilmiştir.

¹⁷⁷ Şenay Yalçın, "Deneysel Desenler", (Yayınlanmamış Tezsiz Yüksek Lisans Dönem Projesi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, 2006), s. 14.

3.3 Deney ve Kontrol Grubunun Son Test Puan Ortalamalarının Karşılaştırılması

Hipotez 1: “Doğruluk değeri eğitiminin uygulandığı deney grubunun son test puan ortalaması, doğruluk değeri eğitiminin uygulanmadığı kontrol grubunun son test puan ortalamasından daha yüksektir.”

Doğruluk değeri eğitimi sonrası deney grubundaki öğrencilerin doğruluk değeri tutum düzeylerindeki değişiklikleri görebilmek ve kontrol grubundaki öğrencilerin doğruluk değeri tutum düzeyleri ile karşılaştırmak amacıyla son test uygulaması yapılmış elde edilen sonuçlar aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 18: Deney Grubu Son Test Puan Ortalaması İle Kontrol Grubu Son Test Puan Ortalaması Arasındaki t-testi Analizi

	N	\bar{X}	SS	Sd	t	Sonuç
DG son-test	25	170,52	7,29	24	3,742	p=0,001 (p<0,01)
KG son-test	25	161,04	13,29			

Tabloya göre deney grubunun son test puan ortalaması 170,52; kontrol grubunun son test puan ortalaması 161,04 olarak bulunmuştur. SPSS programında yapılan t-testi sonucunda ‘t’ değeri 3,742; ‘p’ değeri ise 0,001 olarak tespit edilmiştir. Analiz sonunda elde edilen p değeri 0,01’den küçük olduğu için ($p < 0,01$), deney grubu ile kontrol grubunun son test puan ortalamaları arasında anlamlı bir farkın olduğu tespit edilmiştir. Elde edilen sonuçlar “Doğruluk değeri eğitiminin uygulandığı deney grubunun son test puan ortalaması, doğruluk değeri eğitiminin uygulanmadığı kontrol grubunun son test puan ortalamasından daha yüksektir” şeklinde kurulan hipotezi doğrulamaktadır. Bu sonuçlar doğrultusunda doğruluk değeri eğitim programının uygulandığı deney grubunun son test puan ortalamasının verilen eğitimin de etkisi ile anlamlı derecede bir yükseliş göstermiş olduğunu söylememiz mümkündür.

3.4 Kontrol Grubunun Ön Test Puan Ortalaması ile Son Test Puan Ortalamasının Karşılaştırılması

Hipotez 2: “Doğruluk değeri eğitiminin uygulanmadığı kontrol grubunun ön test ve son test puanları ortalamaları arasında anlamlı bir fark yoktur.”

Kontrol grubu üzerinde uygulanan ön test ve son test puanlarına ait istatistiksel sonuçlar aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 19: Kontrol Grubu Ön Test Puan Ortalaması İle Kontrol Grubu Son Test Puan Ortalaması Arasındaki t-testi Analizi

	N	\bar{X}	SS	Sd	t	Sonuç
KG ön-test	25	161,96	10,25	24	0,252	p=0,80 (p>0,05)
KG son-test	25	161,04	13,29			

Kontrol grubu üzerinde doğruluk değeri eğitimi öncesi ve sonrası yapmış olduğumuz ön test - son test çalışmalarında kontrol grubunun ön test puan ortalaması 161,96; kontrol grubunun son test puan ortalaması 161,04 olarak bulunmuştur. Yapılan t-testi neticesinde ‘t’ değeri 0,252; ‘p’ değeri ise 0,80 olarak tespit edilmiştir. Analiz sonunda elde edilen ‘p’ değeri 0,05’ten büyük olduğu için (p >0,05), kontrol grubunun ön test puan ortalaması ile son test puan ortalaması arasında anlamlı bir farkın olmadığı tespit edilmiştir. Bu sonuca göre, “Doğruluk değeri eğitiminin uygulanmadığı kontrol grubunun ön test ve son test puanları ortalamaları arasında önemli bir fark yoktur” şeklinde kurulan hipotez doğrulanmaktadır.

Bu sonuca göre, kontrol grubunun doğruluk değeri tutumları üzerinde bir değişiklik olmadığı görülmektedir.

3.5 Deney Grubunun Ön Test Puan Ortalaması ile Son Test Puan Ortalamasının Karşılaştırılması

Hipotez 3: “Doğruluk değeri eğitiminin uygulandığı deney grubunun son test puan ortalamaları, ön test puan ortalamalarından daha yüksektir.”

Deney grubu ön test - son test puan ortalamaları ve istatistiksel analizi yapılarak aşağıdaki tabloda gösterilmiştir.

Tablo 20: Deney Grubu Ön Test Puan Ortalaması İle Deney Grubu Son Test Puan Ortalaması Arasındaki t-testi Analizi

	N	\bar{X}	SS	Sd	t	Sonuç
DG ön-test	25	163,08	7,29	24	3,007	p= 0,006 (p<0,01)
DG son-test	25	170,52	11,86			

Deney grubu üzerinde doğruluk değeri eğitim öncesi ve sonrası yapmış olduğumuz ön test - son test uygulamalarında, deney grubunun ön test puan ortalaması 163,08; deney grubunun son test puan ortalaması 170,52 olarak bulunmuştur. Yapılan t-testi neticesinde ‘t’ değeri 3,007; ‘p’ değeri ise 0,006 olarak tespit edilmiştir. Analiz sonunda elde edilen ‘p’ değeri 0,01’ten küçük olduğu için ($p < 0,01$), deney grubunun ön test puan ortalaması ile son test puan ortalaması arasında anlamlı bir farkın olduğu tespit edilmiştir. Bu sonuca göre, “Doğruluk değeri eğitiminin uygulandığı deney grubunun son test puan ortalamaları, ön test puan ortalamalarından daha yüksektir” şeklinde kurulan hipotezin doğrulandığı görülmektedir. Deney grubunda doğruluk değeri eğitimi sonrası anlamlı derecede değişikliğin olması, doğruluk değeri eğitiminin, öğrencilerin doğruluk tutum ve davranışları üzerinde olumlu yönde etki ettiğini ifade edebiliriz.

Literatürde bu bulguyu destekleyen diğer çalışmalara da rastlanmaktadır. Germine (2001) ilköğretim sekizinci sınıf öğrencileri üzerinde bir araştırma gerçekleştirmiştir. Deney grubuna değerler eğitimi programı uygulayıp bu programın öğrencilerin kendilerine ve çevresindekilere yönelik saygı düzeyinde bir değişiklik olup olmadığı sürecine bakmıştır. Araştırmaya katılan deney grubunun almış olduğu

değerler eğitim programının, kendilerine olan öz saygı düzeyleri ile çevresindekilere olan saygı düzeylerinde artış olduğu görülmüştür. Bu çalışmada değerler eğitim programının dürüstlük, güven, cesaret, doğruluk ve sorumluluk gibi değerlerin ediniminde etkili olduğu bulguları elde edilmiştir.¹⁷⁸

Diğer bir çalışma ise Lamberta (2004) tarafından çocuk psikiyatri merkezinde kalan 12 ile 18 yaş arasında 52 çocuk arasından seçilmiş 8 deney ve kontrol grubu olmak üzere 16 öğrenci üzerinde yapılmıştır. Deney grubuna dört oturumluk değerler eğitimi programı uygulanmıştır. Kontrol grubuna ise eğitim programı uygulanmamıştır. Deney grubuna uygulanan eğitim programında 12 adet değer kazandırılması amaçlanmıştır. Sonuç olarak bu çalışmada elde edilen bulgular verilen eğitimin etkililiğini desteklemiştir.¹⁷⁹

Bu konuda yapılan farklı bir çalışma da Hunt (1981), uyguladığı insani değerler eğitiminin öğrencilerin sorumluluk alma, arkadaşlık ilişkilerini geliştirme, cömertlik, empati gibi güzel değerleri kazandırdığı ve bu değerlerin düzeylerini yükselttiğini kanıtlamıştır.¹⁸⁰

Kropp (2006) tarafından gerçekleştirilen başka bir araştırmada, verilen ahlaki gelişim programı sonucunda gruba katılanların sorumluluk düzeylerinde bir artışın olup olmadığı incelenmiştir. Uygulanan program sonucunda elde edilen bulgular programa katılanların sorumluluk alma düzeyinde önemli düzeyde etkili olduğu görülmüştür.¹⁸¹

Çalışmanın bir diğeri de Perry ve Wilkenfeld (2006) tarafından gerçekleştirilmiştir. Uygulanan değerler eğitimi programı sonucunda öğrencilerin sorumluluk alma düzeylerini artırmayı hedeflemişlerdir. Elde edilen bulgular, programın etkililiğini ortaya koymuştur.¹⁸²

¹⁷⁸ R.W. Germaine, Values Education Influence On Elementary Students' Self Esteem., (Yayınlanmamış Doktora Tezi, University of San Diego, 2001).

¹⁷⁹ G.C. Lamberta, A Values Education Invention Through Therapeutic Recreation for Adolescents in a Psychiatric Setting, (Yayınlanmamış Doktora Tezi, Valden University, 2004).

¹⁸⁰ B.S. Hunt, Effects of Values Activities on Content Retention and Attitudes of Students in Junior High Social Studies Classes, (Yayınlanmamış Doktora Tezi, Arizona State University, 1981).

¹⁸¹ E.H. Krop, The Effects of a Cognitive-Moral Development Program on Inmates in a Correctional Educational Environment, (Yayınlanmamış Doktora Tezi, Viginia Üniversitesi, 2006).

¹⁸² A.D. Perry, ve B.S. Wilkenfeld, Using an Agenda Setting Model to Help Students Develop& Exercise Participatory Skills and Values, *Journal of Political Science Education*, 2,2006, s. 303-312.

Ülkemizde de bu konuda yapılmış çeşitli çalışmalardan söz etmek mümkündür. Bunlardan biri Dilmaç'ın (1999) “İlköğretim Öğrencilerine İnsani Değerler Eğitimi Verilmesi ve Ahlaki Olgunluk Ölçeği ile Eğitimin Sınanması” adlı çalışmasıdır. Bu çalışmayı Dilmaç çocuk esirgeme kurumunda kalan ve ilköğretim birinci kademe dördüncü ve beşinci sınıfta öğrenim gören 36 öğrenci üzerinde uygulamıştır. 18 deney ve 18 kontrol grubu olarak ikiye ayırdığı gruba İnsani Değerler Eğitimi programı uygulamıştır. Bu eğitimin sonunda öğrencilere “Ahlaki Olgunluk Ölçeği” uygulanmış ve İnsani Değerler Eğitimi Programının amaçlanan değerlerin öğrencilere kazandırılması noktasında faydalı olduğu sonucuna varmıştır.¹⁸³

Dilmaç (2007) tarafından yapılan “Bir Grup Fen Lisesi Öğrencisine Verilen İnsani Değerler Eğitiminin İnsani Değerler Ölçeği ile Sınanması” adlı başka bir çalışmada 15 deney ve 15 kontrol grubundan oluşan öğrencilere 14 oturumluk İnsani Değerler Eğitimi Programı uygulanmıştır. Sorumluluk, Dostluk/Arkadaşlık, Barışçı Olma, Saygı, Dürüstlük ve Hoşgörü olmak üzere altı temel alt boyuta indirgenen insani değerler verilen eğitimi programı sonucunda sınanmıştır. Araştırmamızla ilgili olarak Dilmaç, İnsani Değerler Eğitimi alan deneklerin “Dürüstlük” değeri düzeylerinin İnsani Değerler Eğitimi almayan grubun “Dürüstlük” değeri düzeylerinden yüksek olduğunu tespit etmiştir. Diğer değer boyutlarına bakıldığında da deney grubunun ön test ölçüm puanları ile son test ölçüm puanları arasında son test lehine anlamlı bir farklılık olduğunu fakat kontrol grubu için böyle bir farklılığın olmadığı görülmüştür.¹⁸⁴

Demir'in (2008) “Adalet ve Saygı İçerikli Karakter Eğitimi Programının 7. Sınıf Öğrencilerinin Ahlaki Olgunluk Düzeyine Etkisi” adlı çalışmada 10 deney 10 kontrol olmak üzere 20 öğrenci üzerinde yapılmış “Karakter Eğitimi Programı”nın sonuçları değerlendirilmiştir. Bu sonuçlara baktığımızda kontrol grubunun ön test puanları ile son test puanları arasında anlamlı bir farklılık görülmezken buna karşılık deney grubunun ön test ve son test puanlarının

¹⁸³ Dilmaç, *İlköğretim Öğrencilerine İnsani Değerler Eğitimi*, ss. 63- 75.

¹⁸⁴ Dilmaç, *Bir Grup Fen Lisesi öğrencisine Verilen İnsani Değerler Eğitimi*, s. 86.

karşılaştırılmasında son test lehine anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür. Bu sonuç uygulanan “Karakter Eğitimi Programı”nın etkili olduğunu göstermiştir.¹⁸⁵

Cebeci (2005) tarafından yapılan “İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Derslerinde Ahlaki Değerlerin Eğitimi ve Öğretimi” adlı çalışmanın son bölümünde Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi ile davranışları yönlendiren temel değerler arasındaki ilişki incelenmiştir. Buna göre “adalet”, “dürüstlük”, “hoşgörü”, “yardımlaşma” ve “sözünde durma” değerlerinin derste verilen eğitim ile kazanılıp kazanılmadığına bakılmıştır. Cebeci bu çalışmasında öğrencilerin davranışlarını yönlendiren temel değerlerin kazanımında Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi derslerinin olumlu yönde etkili olduğu sonucuna varmıştır.¹⁸⁶

Aydın (2008) yapmış olduğu “Sorumluluk ve Yardımseverlik Odaklı Karakter Eğitimi Programının 7. Sınıf Öğrencilerinin Ahlaki Olgunluk Düzeyine Etkisi” adlı çalışmasında 10 deney ve 10 kontrol grubu olmak üzere 20 öğrenci üzerinde uygulamış olduğu “Karakter Eğitimi Programı”nın sonuçlarını değerlendirmiştir. Buna göre, kontrol grubunun ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir fark tespit edilmemişken buna karşılık deney grubunun ön test ve son test puanlarının karşılaştırılmasında son test lehine manidar bir farklılık olduğu gözlenmiştir. Bu sonuç uygulanan “Karakter Eğitimi Programı”nın etkili olduğunu göstermiştir.¹⁸⁷

Sonuç olarak bu çalışmada, ortaokul 8. sınıf öğrencilerine verilen doğruluk değeri eğitiminin; literatürdeki benzer çalışmalarda olduğu gibi doğruluk değeri eğitiminin verildiği deney grubunda bulunan öğrencilerin doğruluk tutum ve davranışları üzerinde anlamlı bir farklılık oluşturduğu görülmüştür.

Ölçeğin alt boyutlarına ait istatistiksel sonuçlar aşağıdaki tablolarda verilmiştir.

¹⁸⁵ Beytullah Demir, “Adalet ve Saygı İçerikli Karakter Eğitimi Programının 7. Sınıf Öğrencilerinin Ahlaki Olgunluk Düzeyine Etkisi”, (*Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2008), ss. 42-53.

¹⁸⁶ Aylin Cebeci, “İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Derslerinde Ahlaki Değerlerin Eğitimi ve Öğretimi” (*Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*, Uludağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2005), ss. 105-128.

¹⁸⁷ Özkan Aydın, “Sorumluluk ve Yardımseverlik Odaklı Karakter Eğitimi Programının 7. Sınıf Öğrencilerinin Ahlaki Olgunluk Düzeyine Etkisi”, (*Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2008), ss. 43-54.

3.6 Doğruluk Değerinin Eylemsel, Bilişsel, İlkesel ve Duyuşsal Boyutları Açısından Değerlendirilmesi

3.6.1 Doğruluk Değerinin Eylemsel Boyutu

Deney grubu ve kontrol grubunun doğruluk değerinin eylemsel boyutuna ilişkin ön test puan ortalamalarının istatistiksel sonuçları aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 21: Deney Grubu ve Kontrol Grubunun Eylemsel Boyut Açısından Ön Test Puan Ortalaması Arasındaki t-testi Analizi

Eylemsel Puan	N	\bar{X}	SS	Sd	t	Sonuç
DG ön-test	25	49,20	3,39	48	0,200	p=0,842 (p> 0,05)
KG ön-test	25	49,00	3,67			

Doğruluk değerinin eylemsel boyutuna dair maddelerde deney grubunun ön test puan ortalaması 49,20, kontrol grubunun ön test puan ortalaması 49,00'dır. Yapılan t-testi neticesinde t değeri 0,200; p değeri ise 0,842 olarak bulunmuştur. Buna göre p değeri 0,05'ten büyük olduğu için deney ve kontrol grubu ön test puan ortalamaları arasında eylemsel boyut açısından anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir. Dolayısıyla "*Deney ve kontrol grubu ön test puanları arasında eylemsel boyut açısından anlamlı bir fark yoktur.*" hipotezi doğrulanmıştır.

Deney grubu ve kontrol grubunun doğruluk değerinin eylemsel boyutuna ilişkin son test puan ortalamalarının istatistiksel sonuçları tablo 22'de gösterilmiştir.

Tablo 22: Deney Grubu ve Kontrol Grubunun Eylemsel Boyut Açısından Son Test Puan Ortalaması Arasındaki t-testi Analizi

Eylemsel Puan	N	\bar{X}	SS	Sd	t	Sonuç
DG son-test	25	50,84	2,57	48	2,387	p=0,021 (p<0,05)
KG son-test	25	48,56	4,02			

Deney ve Kontrol grubunun eylemsel boyut açısından son test puan ortalamalarına baktığımızda ise, deney grubunun son test puan ortalamasının 50,84, kontrol grubunun son test puan ortalamasının 48,56 olduğu görülmüştür. Yapılan t-

testi neticesinde t değeri 2,387; p değeri 0,021 olarak tespit edilmiştir. Bu bağlamda p değeri 0,05'ten küçük olduğu için deney ve kontrol grubu son test puan ortalamaları arasında eylemsel boyut açısından anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir. Buna göre “*Deney ve kontrol grubu son test puanları arasında eylemsel boyut açısından anlamlı bir fark vardır.*” hipotezi doğrulanmıştır.

Deney grubunun doğruluk değerinin eylemsel boyutuna ilişkin ön test ve son test puan ortalamalarının istatistiksel sonuçları aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 23: Deney Grubunun Eylemsel Boyut Açısından Ön Test ve Son Test Puan Ortalaması Arasındaki t-testi Analizi

Eylemsel Puan	N	\bar{X}	SS	Sd	t	Sonuç
DG ön-test	25	49,20	3,39	48	1,925	p=0,060 (p>0,05)
DG son-test	25	50,84	2,57			

Eylemsel boyut açısından deney grubunun ön test puan ortalaması 49,20; son test puan ortalaması 50,84 olarak bulunmuştur. Yapılan t-testi sonucunda t değerinin 1,925; p değerinin 0,060 olduğu tespit edilmiştir. p değeri 0,05'ten büyük olduğu için deney grubunun ön test ve son test puan ortalamaları arasında eylemsel boyut açısından anlamlı bir farklılık görülmemiştir. Bu bağlamda “*Deney grubunun ön test ve son test puanları arasında eylemsel boyut açısından anlamlı bir fark vardır.*” hipotezi doğrulanmamıştır.

Kontrol grubunun doğruluk değerinin eylemsel boyutuna ilişkin ön test ve son test puan ortalamalarının istatistiksel sonuçları tablo 24'de gösterilmiştir.

Tablo 24: Kontrol Grubunun Eylemsel Boyut Açısından Ön Test ve Son Test Puan Ortalaması Arasındaki t-testi Analizi

Eylemsel Puan	N	\bar{X}	SS	Sd	t	Sonuç
KG ön-test	25	49,00	3,67	48	0,404	p=0,688 (p>0,05)
KG son-test	25	48,56	4,02			

Eylemsel boyut açısından kontrol grubunun ön test puan ortalaması 49,00; son test puan ortalaması 48,56'dır. Yapılan t-testi sonucunda t değeri 0,404; p değeri 0,688 olarak tespit edilmiştir. p değeri 0,05'ten büyük olduğu için kontrol grubunun

ön test ve son test puan ortalamaları arasında eylemsel boyut açısından anlamlı bir farklılık görülmemiştir. Bu bağlamda “*Kontrol grubunun ön test ve son test puanları arasında eylemsel boyut açısından anlamlı bir fark yoktur.*” hipotezi doğrulanmıştır.

3.6.2 Doğruluk Değerinin Bilişsel Boyutu

Deney grubu ve kontrol grubunun doğruluk değerinin bilişsel boyutuna ilişkin ön test puan ortalamaları aşağıda verilmiştir.

Tablo 25: Deney Grubu ve Kontrol Grubunun Bilişsel Boyut Açısından Ön Test Puan Ortalaması Arasındaki t-testi Analizi

Bilişsel Puan	N	\bar{X}	SS	Sd	t	Sonuç
DG ön-test	25	47,84	3,85	48	0,039	p=0,969 (p>0,05)
KG ön-test	25	47,80	3,31			

Doğruluk değerinin bilişsel boyutuna dair maddelerde deney grubunun ön test puan ortalaması 47,84, kontrol grubunun ön test puan ortalaması 47,80'dır. Yapılan t-testi neticesinde t değeri 0,039; p değeri ise 0,969 olarak bulunmuştur. Buna göre p değeri 0,05'ten büyük olduğu için deney ve kontrol grubu ön test puan ortalamaları arasında bilişsel boyut açısından anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir. Dolayısıyla “*Deney ve kontrol grubu ön test puanları arasında bilişsel boyut açısından anlamlı bir fark yoktur.*” hipotezi doğrulanmıştır.

Deney grubu ve kontrol grubunun doğruluk değerinin bilişsel boyutuna ilişkin son test puan ortalamaları tablo 26'da gösterilmiştir.

Tablo 26: Deney Grubu ve Kontrol Grubunun Bilişsel Boyut Açısından Son Test Puan Ortalaması Arasındaki t-testi Analizi

Bilişsel Puan	N	\bar{X}	SS	Sd	t	Sonuç
DG son-test	25	50,88	2,38	48	4,019	p=0,000 (p<0,05)
KG son-test	25	47,12	4,02			

Deney ve Kontrol grubunun bilişsel boyut açısından son test puan ortalamalarına baktığımızda ise, deney grubunun son test puan ortalamasının 50,88,

kontrol grubunun son test puan ortalamasının 47,12 olduğu görülmüştür. Yapılan t-testi neticesinde t değeri 4,019; p değeri 0,000 olarak tespit edilmiştir. Bu bağlamda p değeri 0,05'ten küçük olduğu için deney ve kontrol grubu son test puan ortalamaları arasında bilişsel boyut açısından anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir. Buna göre “Deney ve kontrol grubu son test puanları arasında bilişsel boyut açısından anlamlı bir fark vardır.” hipotezi doğrulanmıştır.

Deney grubunun doğruluk değerinin bilişsel boyutuna ilişkin ön test ve son test puan ortalamaları aşağıda verilmiştir.

Tablo 27: Deney Grubunun Bilişsel Boyut Açısından Ön Test ve Son Test Puan Ortalaması Arasındaki t-testi Analizi

Bilişsel Puan	N	\bar{X}	SS	Sd	t	Sonuç
DG ön-test	25	47,84	3,85	48	3,350	p=0,002 (p<0,05)
DG son-test	25	50,88	2,38			

Bilişsel boyut açısından deney grubunun ön test puan ortalaması 47,84; son test puan ortalaması 50,88 olarak bulunmuştur. Yapılan t-testi sonucunda t değerinin 3,350; p değerinin 0,002 olduğu tespit edilmiştir. p değeri 0,05'ten küçük olduğu için deney grubunun ön test ve son test puan ortalamaları arasında bilişsel boyut açısından anlamlı bir farklılık görülmüştür. Bu bağlamda “Deney grubunun ön test ve son test puanları arasında bilişsel boyut açısından anlamlı bir fark vardır.” hipotezi doğrulanmıştır.

Kontrol grubunun doğruluk değerinin bilişsel boyutuna ilişkin ön test ve son test puan ortalamaları tablo 28'te verilmiştir.

Tablo 28: Kontrol Grubunun Bilişsel Boyut Açısından Ön Test ve Son Test Puan Ortalaması Arasındaki t-testi Analizi

Bilişsel Puan	N	\bar{X}	SS	Sd	t	Sonuç
KG ön-test	25	47,80	3,31	48	0,652	p=0,518 (p>0,05)
KG son-test	25	47,12	4,02			

Bilişsel boyut açısından kontrol grubunun ön test puan ortalaması 47,80; son test puan ortalaması 47,12'dir. Yapılan t-testi sonucunda t değeri 0,652; p değeri 0,518 olarak tespit edilmiştir. p değeri 0,05'ten büyük olduğu için kontrol grubunun ön test ve son test puan ortalamaları arasında bilişsel boyut açısından anlamlı bir farklılık görülmemiştir. Bu bağlamda “*Kontrol grubunun ön test ve son test puanları arasında bilişsel boyut açısından anlamlı bir fark yoktur.*” hipotezi doğrulanmıştır.

3.6.3 Doğruluk Değerinin İlkesel Boyutu

Deney grubu ve kontrol grubunun doğruluk değerinin ilkesel boyut açısından ön test puan ortalamaları aşağıda verilmiştir.

Tablo 29: Deney Grubu ve Kontrol Grubunun Doğruluk Değerinin İlkesel Boyutu Açısından Ön Test Puan Ortalaması Arasındaki t-testi Analizi

İlkesel Puan	N	\bar{X}	SS	Sd	t	Sonuç
DG ön-test	25	33,12	3,67	48	0,894	p=0,376 (p>0,05)
KG ön-test	25	33,24	3,27			

Doğruluk değerinin ilkesel boyutuna dair maddelerde deney grubunun ön test puan ortalaması 33,12, kontrol grubunun ön test puan ortalaması 33,24'dür. Yapılan t-testi neticesinde t değeri 0,894; p değeri ise 0,376 olarak bulunmuştur. Buna göre p değeri 0,05'ten büyük olduğu için deney ve kontrol grubu ön test puan ortalamaları arasında ilkesel boyut açısından anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir. Dolayısıyla “*Deney ve kontrol grubu ön test puanları arasında ilkesel boyut açısından anlamlı bir fark yoktur.*” hipotezi doğrulanmıştır.

Deney grubu ve kontrol grubunun doğruluk değerinin ilkesel boyutu açısından son test puan ortalamaları tablo 30'da gösterilmiştir.

Tablo 30: Deney Grubu ve Kontrol Grubunun Doğruluk Değerinin İlkesel Boyutu Açısından Son Test Puan Ortalaması Arasındaki t-testi Analizi

İlkesel Puan	N	\bar{X}	SS	Sd	t	Sonuç
DG son-test	25	35,04	2,18	48	1,926	p=0,060 (p>0,05)
KG son-test	25	33,32	3,89			

Deney ve Kontrol grubunun ilkesel boyut açısından son test puan ortalamalarına baktığımızda ise, deney grubunun son test puan ortalamasının 35,04, kontrol grubunun son test puan ortalamasının 33,32 olduğu görülmüştür. Yapılan t-testi neticesinde t değeri 1,926; p değeri 0,060 olarak tespit edilmiştir. Bu bağlamda p değeri 0,05'ten büyük olduğu için deney ve kontrol grubu son test puan ortalamaları arasında ilkesel boyut açısından anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmemiştir. Buna göre “*Deney ve kontrol grubu son test puanları arasında ilkesel boyut açısından anlamlı bir fark vardır.*” hipotezi doğrulanmamıştır.

Deney grubunun doğruluk değerinin ilkesel boyutu açısından ön test ve son test puan ortalamaları aşağıda verilmiştir.

Tablo 31: Deney Grubunun Doğruluk Değerinin İlkesel Boyutu Açısından Ön Test ve Son Test Puan Ortalaması Arasındaki t-testi Analizi

İlkesel Puan	N	\bar{X}	SS	Sd	t	Sonuç
DG ön-test	25	33,12	3,67	48	2,243	p=0,030 (p<0,05)
DG son-test	25	35,04	2,18			

İlkesel boyut açısından deney grubunun ön test puan ortalaması 33,12; son test puan ortalaması 35,04 olarak bulunmuştur. Yapılan t-testi sonucunda t değerinin 2,243; p değerinin 0,030 olduğu tespit edilmiştir. p değeri 0,05'ten küçük olduğu için deney grubunun ön test ve son test puan ortalamaları arasında ilkesel boyut açısından anlamlı bir farklılık görülmüştür. Bu bağlamda “*Deney grubunun ön test ve son test puanları arasında ilkesel boyut açısından anlamlı bir fark vardır.*” hipotezi doğrulanmıştır.

Kontrol grubunun doğruluk değerinin ilkesel boyutu açısından ön test ve son test puan ortalamaları tablo 32'de verilmiştir.

Tablo 32: Kontrol Grubunun Doğruluk Değerinin İlkesel Boyutu Açısından Ön Test ve Son Test Puan Ortalaması Arasındaki t-testi Analizi

İlkesel Puan	N	\bar{X}	SS	Sd	t	Sonuç
KG ön-test	25	32,24	3,27	48	1,062	p=0,293 (p>0,05)
KG son-test	25	33,32	3,89			

İlkesel boyut açısından kontrol grubunun ön test puan ortalaması 32,24; son test puan ortalaması 33,32'dir. Yapılan t-testi sonucunda t değeri 1,062; p değeri 0,293 olarak tespit edilmiştir. p değeri 0,05'ten büyük olduğu için kontrol grubunun ön test ve son test puan ortalamaları arasında ilkesel boyut açısından anlamlı bir farklılık görülmemiştir. Bu bağlamda “Kontrol grubunun ön test ve son test puanları arasında ilkesel boyut açısından anlamlı bir fark yoktur.” hipotezi doğrulanmıştır.

3.6.4 Doğruluk Değerinin Duyuşsal Boyutu

Deney grubu ve kontrol grubunun doğruluk değeri duygusal boyutu açısından ön test puan ortalamaları aşağıda verilmiştir.

Tablo 33: Deney Grubu ve Kontrol Grubunun Doğruluk Değeri Duyuşsal Boyutu Açısından Ön Test Puan Ortalaması Arasındaki t-testi Analizi

Duyuşsal Puan	N	\bar{X}	SS	Sd	t	Sonuç
DG ön-test	25	32,92	2,49	48	0,000	p=1,000 (p>0,05)
KG ön-test	25	32,92	1,99			

Doğruluk değerinin duygusal boyutuna dair maddelerde deney grubunun ön test puan ortalaması 32,92, kontrol grubunun ön test puan ortalaması 32,92'dir. Yapılan t-testi neticesinde t değeri 0,000; p değeri ise 1,000 olarak bulunmuştur. Buna göre p değeri 0,05'ten büyük olduğu için deney ve kontrol grubu ön test puan ortalamaları arasında duygusal boyut açısından anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir. Dolayısıyla “Deney ve kontrol grubu ön test puanları arasında duygusal boyut açısından anlamlı bir fark yoktur.” hipotezi doğrulanmıştır.

Deney grubu ve kontrol grubunun doğruluk değeri duygusal boyut açısından son test puan ortalamaları tablo 34'te gösterilmiştir.

Tablo 34: Deney Grubu ve Kontrol Grubunun Doğruluk Değeri Duyuşsal Boyut Açısından Son Test Puan Ortalaması Arasındaki t-testi Analizi

Duyuşsal Puan	N	\bar{X}	SS	Sd	t	Sonuç
DG son-test	25	33,76	1,39	48	2,379	p=0,021
KG son-test	25	32,04	3,33			(p<0,05)

Deney ve Kontrol grubunun duyuşsal boyut açısından son test puan ortalamalarına baktığımızda ise, deney grubunun son test puan ortalamasının 33,76, kontrol grubunun son test puan ortalamasının 32,04 olduğu görülmüştür. Yapılan t-testi neticesinde t değeri 2,376; p değeri 0,021 olarak tespit edilmiştir. Bu bağlamda p değeri 0,05'ten küçük olduğu için deney ve kontrol grubu son test puan ortalamaları arasında duyuşsal boyut açısından anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir. Buna göre “Deney ve kontrol grubu son test puanları arasında duyuşsal boyut açısından anlamlı bir fark vardır.” hipotezi doğrulanmıştır.

Deney grubunun doğruluk değerinin duyuşsal boyutu açısından ön test ve son test puan ortalamaları aşağıda verilmiştir.

Tablo 35: Deney Grubunun Doğruluk Değerinin Duyuşsal Boyutu Açısından Ön Test ve Son Test Puan Ortalaması Arasındaki t-testi Analizi

Duyuşsal Puan	N	\bar{X}	SS	Sd	t	Sonuç
DG ön-test	25	32,92	2,49	48	1,468	p=0,149
DG son-test	25	33,76	1,39			(p>0,05)

Duyuşsal boyut açısından deney grubunun ön test puan ortalaması 32,92; son test puan ortalaması 33,76 olarak bulunmuştur. Yapılan t-testi sonucunda t değerinin 1,468; p değerinin 0,149 olduğu tespit edilmiştir. p değeri 0,05'ten büyük olduğu için deney grubunun ön test ve son test puan ortalamaları arasında duyuşsal boyut açısından anlamlı bir farklılık görülmemiştir. Bu bağlamda “Deney grubunun ön test ve son test puanları arasında duyuşsal boyut açısından anlamlı bir fark vardır.” hipotezi doğrulanmamıştır.

Kontrol grubunun doğruluk değerinin duyuşsal boyutu açısından ön test ve son test puan ortalamaları aşağıda verilmiştir.

Tablo 36: Kontrol Grubunun Doğruluk Değerinin Duyuşsal Boyutu Açısından Ön Test ve Son Test Puan Ortalaması Arasındaki t-testi Analizi

Duyuşsal Puan	N	\bar{X}	SS	Sd	t	Sonuç
KG ön-test	25	32,92	1,98	48	1,132	p=0,263 (p>0,05)
KG son-test	25	32,04	3,33			

Duyuşsal boyut açısından kontrol grubunun ön test puan ortalaması 32,92; son test puan ortalaması 32,04'dir. Yapılan t-testi sonucunda t değeri 1,132; p değeri 0,263 olarak tespit edilmiştir. p değeri 0,05'ten büyük olduğu için kontrol grubunun ön test ve son test puan ortalamaları arasında duyuşsal boyut açısından anlamlı bir farklılık görülmemiştir. Bu bağlamda "*Kontrol grubunun ön test ve son test puanları arasında duyuşsal boyut açısından anlamlı bir fark yoktur.*" hipotezi doğrulanmıştır.

Sonuç olarak, bu çalışmada uygulanan doğruluk değeri eğitimi neticesinde özellikle doğruluk eğitiminin verildiği deney grubunda öğrencilerin doğruluk tutum ve davranışlarının anlamlı düzeyde yükseldiği görülmüştür.

SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu araştırmada ortaokul sekizinci sınıf öğrencilerine verilen doğruluk değeri eğitiminin öğrencilerin doğruluk tutum ve davranışları üzerinde anlamlı bir etkisinin olup olmadığı ortaya konmak istenmiştir. Bu amaç doğrultusunda araştırma da elde edilen sonuçlar aşağıda özetlenerek, sonuçlara göre bir takım önerilerde bulunulmuştur.

Sonuç

Araştırmanın genel amacına uygun olarak oluşturulan hipotezlerle ilgili elde edilen sonuçlar şunlardır:

Deney grubuna doğruluk değeri eğitiminin verilmesinin ardından deney ve kontrol gruplarına son test yapılmış ve ortaya çıkan sonuçlar iki grup arasında anlamlı bir farkın olduğunu göstermiştir. Eşit başlayan iki grubun arasında son test ile birlikte anlamlı bir farkın oluşması *“Doğruluk değeri eğitiminin uygulandığı deney grubunun son test puan ortalaması, doğruluk değeri eğitiminin uygulanmadığı kontrol grubunun son test puan ortalamasından daha yüksektir”* şeklindeki hipotez-1’i doğrulamış ve doğruluk değeri eğitiminin öğrencilerin doğruluk tutum ve davranışlarında olumlu bir etki ortaya çıkardığı görülmüştür.

Doğruluk değeri eğitiminin uygulanmadığı kontrol grubunun ön test ve son test puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark oluşmamıştır. Bu doğrultuda *“Doğruluk değeri eğitiminin uygulanmadığı kontrol grubunun ön test ve son test puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark yoktur”* şeklindeki hipotez-2 doğrulanmıştır.

Deney grubu üzerinde uygulanan doğruluk değeri eğitimi, deney grubu üzerinde anlamlı bir farklılaşma oluşturmuştur. Buna bağlı olarak *“Doğruluk değeri eğitiminin uygulandığı deney grubunun son test puan ortalamaları, ön test puan ortalamalarından daha yüksektir”* şeklindeki hipotez-3’ü doğrulamıştır.

Doğruluk değerinin eylemsel boyutuna ilişkin deney grubu ve kontrol grubunun ön test puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Bu sonuçlar da *“Deney ve kontrol grubu ön test puanları arasında eylemsel boyut açısından anlamlı bir fark yoktur”* şeklindeki hipotez-4’ü doğrulamıştır.

Deney ve kontrol grubunun eylemsel boyutuna ilişkin son test puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark bulunmuştur. Dolayısıyla “*Deney ve kontrol grubu son test puanları arasında eylemsel boyut açısından anlamlı bir fark vardır*” şeklindeki hipotez-5 doğrulanmıştır. Deney grubunun son test puan ortalamaları kontrol grubuna göre daha yüksek bulunmuştur.

Deney grubunun ön test ve son test puan ortalamaları arasında eylemsel boyut açısından anlamlı bir farklılık görülmemiştir. Bu bağlamda “*Deney grubunun ön test ve son test puanları arasında eylemsel boyut açısından anlamlı bir fark vardır.*” şeklindeki hipotez-6 doğrulanmamıştır.

Kontrol grubunun ön test ve son test puan ortalamaları arasında eylemsel boyut açısından anlamlı bir farklılık görülmemiştir. Buna bağlı olarak “*Kontrol grubunun ön test ve son test puanları arasında eylemsel boyut açısından anlamlı bir fark yoktur*” şeklindeki hipotez-7 doğrulanmıştır.

Doğruluk değerinin bilişsel boyutuna ilişkin deney grubu ve kontrol grubunun ön test puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir. Bu sonuçlar da “*Deney ve kontrol grubu ön test puanları arasında bilişsel boyut açısından anlamlı bir fark yoktur*” şeklindeki hipotez-8’i doğrulamıştır.

Deney ve kontrol grubunun bilişsel boyutuna ilişkin son test puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark bulunmuştur. Dolayısıyla “*Deney ve kontrol grubu son test puanları arasında bilişsel boyut açısından anlamlı bir fark vardır*” şeklindeki hipotez-9 doğrulanmıştır. Deney grubunun son test puan ortalamaları kontrol grubuna göre daha yüksek bulunmuştur.

Deney grubunun ön test ve son test puan ortalamaları arasında bilişsel boyut açısından anlamlı bir farklılık görülmüştür. Bu bağlamda “*Deney grubunun ön test ve son test puanları arasında bilişsel boyut açısından anlamlı bir fark vardır*” şeklindeki hipotez-10 doğrulanmıştır.

Kontrol grubunun ön test ve son test puan ortalamaları arasında bilişsel boyut açısından anlamlı bir farklılık görülmemiştir. Buna bağlı olarak “*Kontrol grubunun ön test ve son test puanları arasında bilişsel boyut açısından anlamlı bir fark yoktur*” şeklindeki hipotez-11 doğrulanmıştır.

Doğruluk değerinin ilkesel boyutuna ilişkin deney grubu ve kontrol grubunun ön test puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir. Bu sonuçlar da “*Deney ve kontrol grubu ön test puanları arasında ilkesel boyut açısından anlamlı bir fark yoktur*” şeklindeki hipotez-12’ü doğrulamıştır.

Deney ve kontrol grubunun ilkesel boyutuna ilişkin son test puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir. Buna göre “*Deney ve kontrol grubu son test puanları arasında ilkesel boyut açısından anlamlı bir fark vardır*” şeklindeki hipotez-13 doğrulanmamıştır.

Deney grubunun ön test ve son test puan ortalamaları arasında ilkesel boyut açısından anlamlı bir farklılık görülmüştür. Bu bağlamda “*Deney grubunun ön test ve son test puanları arasında ilkesel boyut açısından anlamlı bir fark vardır*” şeklindeki hipotez-14 doğrulanmıştır.

Kontrol grubunun ön test ve son test puan ortalamaları arasında ilkesel boyut açısından anlamlı bir farklılık görülmemiştir. Buna bağlı olarak “*Kontrol grubunun ön test ve son test puanları arasında ilkesel boyut açısından anlamlı bir fark yoktur*” şeklindeki hipotez-15 doğrulanmıştır.

Doğruluk değerinin duyuşsal boyutuna ilişkin deney grubu ve kontrol grubunun ön test puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir. Dolayısıyla “*Deney ve kontrol grubu ön test puanları arasında duyuşsal boyut açısından anlamlı bir fark yoktur*” şeklindeki hipotez-16’i doğrulamıştır.

Deney ve kontrol grubunun duyuşsal boyutuna ilişkin son test puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir. Buna göre “*Deney ve kontrol grubu son test puanları arasında duyuşsal boyut açısından anlamlı bir fark vardır*” şeklindeki hipotez-17 doğrulanmıştır. Deney grubunun son test puan ortalamaları kontrol grubuna göre daha yüksek bulunmuştur.

Deney grubunun ön test ve son test puan ortalamaları arasında duyuşsal boyut açısından anlamlı bir farklılık görülmemiştir. Bu bağlamda “*Deney grubunun ön test ve son test puanları arasında duyuşsal boyut açısından anlamlı bir fark vardır*” şeklindeki hipotez-18 doğrulanmamıştır.

Kontrol grubunun ön test ve son test puan ortalamaları arasında duyuşsal boyut açısından anlamlı bir farklılık görölmemiştir. Buna bağlı olarak “*Kontrol grubunun ön test ve son test puanları arasında duyuşsal boyut açısından anlamlı bir fark yoktur*” şeklindeki hipotez-19 doğrulanmıştır.

Öneriler

Elde edilen veriler ve sonuçlar doğrultusunda, aşağıdaki öneriler sunulmuştur:

Değerler eğitimine bağlı olarak yapılacak tüm eğitimlerde verimliliği artırmak için ailelerin katılımı sağlanmalı ve öğretmen, öğrenci ve veli arasındaki iş birliği geliştirilmelidir.

Bu araştırmada yer alan öğrencilerin doğruluk değeri eğitimi sayesinde elde ettikleri doğruluk değerinin ileriki zamanlarda nasıl bir seyir alacağının gözlenmesi, programın kalıcı etkiliği hakkında bizlere fikir verecektir.

Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi kitaplarında her ne kadar doğruluk değerine istenilen düzeyde yer verilmiş olsa da özellikle ahlak öğrenme alanında tıpkı inanç alanının imanın şartlarını tedrici bir şekilde vermesi gibi doğruluk değerini de bu usulle vermesi yararlı olacağı düşünölmektedir.

Bu tür çalışmalarda dikkat edilmesi gereken unsurlardan birisi de öğrencilerin oturlara düzenli katılımının sağlanmasıdır. Etkinlik temelli ve birbiriyle bağlantılı olduğu için devamsızlık durumlarında öğrencilerin tekrar uyum sağlaması güçleşmektedir.

Uygulanan doğruluk değeri eğitimi sonucunda elde edilen bulgular öğrenci velileriyle paylaşılabilir. Velilerin bu programın etkiliği ve gerekliliği konusunda bilinçlendirmeye çalışılabilir.

Bu alışma doğruluk değeri eğitiminin öğrencilerin tutum ve davranışları üzerindeki etkiyi belirlemek amacıyla yapılmıştır. Diğer ahlaki değerler üzerinde de benzer çalışmalar yapılabilir.

Doğruluk değeri veya herhangi bir başka değer üzerinde daha sistemli eğitim çalışmaları yapılabilmesi için özellikle Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenleri hizmet içi eğitime tabi tutulmalıdır.

Okulda değerler öğrencilere ayrı bir ders aracılığıyla değil, her konunun ğretiminde değer kavramına da yer verilerek öğretilmeye alıřmalđ ve böylece okullar yapı itibariyle öğrenciyi bilişsel, duyuşsal ve davranışsal yönden bir bütün olarak yetiştirmeye çalışırken, ğretim programlarında açık olarak belirtilen ve belirtilmeyen değerler de öğretilmelidir.

KAYNAKÇA

- Akyürek, Süleyman;“Din Öğretiminde Kavram Öğretimi”(Doğruluk Kavramı Örneği), (*Yayınlanmamış Doktora Tezi*, Erciyes Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2003).
- Akyüz, Hacer; “İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Derslerinde Kullanılan Drama Yönteminin Öğrencilerin Ahlaki Kazanımları ve Derse Yönelik Tutumları Üzerindeki Etkisi”, (*Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*, Ondokuzmayıs Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2009).
- Altaş, Nurullah; “Türkiye’de Zorunlu Din Öğretimini Yapılandıran Süreç, Hedefler ve Yeni Yöntem Arayışları”, *Dini Araştırmalar Dergisi*, 4 (12), 2002, ss. 145-168.
- Altun, Sadegül Akbaba; “Eğitim Yönetimi ve Değerler”, *Değerler Eğitimi Dergisi*, 1/1, (Ocak 2003), ss. 7-17.
- Avcı, Müjdat; “Ergenlikte Toplumsal Uyum Sorunları”, *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 7/1, 2006, ss. 39-63.
- Aydın, Ali Rıza; “Çocuğun Dini Kişiliğinin Gelişiminde Aile Faktörü”, *Ekev Akademi Dergisi*, 7/15, ss. 105-112.
- Aydın, Ayhan; *Gelişim ve Öğrenme Psikolojisi*, Ankara: Anı Yayıncılık, 1999.
- Aydın, Mehmet Zeki; “Okulda Çalışan Herkesin Görevi Olarak Değerler Eğitimi”, *TOBB Ekonomi ve Teknoloji Üniversitesi’nde Ceceli Eğitim ve Kurumlarının düzenlediği Değerler Eğitimi Buluşması*, Ankara, 10 Nisan 2010.
- _____; “Çocuklarda Ahlak Gelişimi”, *Eğitim Yazıları*, İstanbul, S. 12, 2007.
- Aydın, Mustafa; “Değerler, İşlevleri ve Ahlak”, *Eğitime Bakış Dergisi*, 7/19, ss. 39-45.
- Aydın, Özkan; “Sorumluluk ve Yardımseverlik Odaklı Karakter Eğitimi Programının 7. Sınıf Öğrencilerinin Ahlaki Olgunluk Düzeyine Etkisi”, (*Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2008).
- Aytaç, Kemal; “Avrupa Eğitim Tarihi”, *Marmara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Vakfı Yayınları*, 1992.
- Başoğlu, Sezin Turan; “Sınav Kaygısı ile Özgüven Arasındaki İlişkinin Erinlik Döneminde İncelenmesi”, (*Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*, Maltepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2007).
- Bazarkulov, Seyfullah;“Değer Öğretimi ve Dinden Öğrenme”, (*Yayınlanmamış Doktora Tezi*, Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2008).

- Bilgin, Beyza & Selçuk, Mualla; *Din Öğretimi*, Gün Yayıncılık: Ankara 1999.
- Bolay, Süleyman Hayri; “Aşkın Değerler Buhranı”, *Değerler ve Eğitimi, Uluslararası Sempozyumu*, Recep Kaymakcan vd. (Ed.), İstanbul: Dem Yayınları, 2007, ss. 55-69.
- Cebeci, Aylin; “İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Derslerinde Ahlaki Değerlerin Eğitimi ve Öğretimi” (*Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*, Uludağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2005).
- Çağlayan, Ahmet; *Ahlak Pusulası Ahlak ve Değerler Eğitimi*, İstanbul: DEM Yay., 2013.
- Çağrı, Mustafa; “Sıdk”, *İslam’da İnanç İbadet ve Günlük Yaşayış Ansiklopedisi*, İstanbul: İ.F.A.V. Yay., IV, 1997, ss. 112-113.
- Çekin, Abdulkadir; “Değer Açısından İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Kazanımları: Bir İçerik Analizi”, *Din Bilimleri Akademik Araştırma Dergisi*, C:12, S:2, 2012, ss. 105-119.
- Demir, Ömer& Acar, Mustafa; *Sosyal Terimler Sözlüğü*, Ankara: Vadi Yayınları, 1991.
- Dilmaç, Bülent; “İlköğretim Öğrencilerine İnsani Değerler Eğitimi Verilmesi ve Ahlaki Olgunluk Ölçeği ile Eğitimin Sınanması”, (*Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*, Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, 1999).
- _____; “Bir Grup Fen Lisesi Öğrencisine Verilen İnsani Değerler Eğitiminin İnsani Değerler Ölçeği ile Sınanması”, (*Yayınlanmamış Doktora Tezi*, Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2007).
- Diyaret İşleri Başkanlığı (D.İ.B), *Kur’an-ı Kerim Meali*, 12. Baskı, Ankara: D.İ.B. Yay., 2011.
- Demir, Beytullah; “Adalet ve Saygı İçerikli Karakter Eğitimi Programının 7. Sınıf Öğrencilerinin Ahlaki Olgunluk Düzeyine Etkisi”, (*Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2008).
- Demirtaş, Kenan & Özdemir, Murat; İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi 6. Sınıf Ders Kitabı, Ankara: İlke Basım Yayım, 2013.
- _____ ; İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi 8. Sınıf Ders Kitabı, Ankara: İlke Basım Yayım, 2013.
- Doğan, İsmail; “Türk Eğitim Sisteminde Değer Sorunu”, *Değerler ve Eğitimi, Uluslararası Sempozyumu*, Recep Kaymakcan ve diğerleri(Ed.), İstanbul: Dem Yayınları, 2007, ss.615-634.

- Dursun, Davut; “Siyasetle Ahlak ve Değerler Dünyasının Sorunlu İlişkileri Üzerine”, *Değerler Eğitimi Merkezi Dergisi*, 5,(Aralık-Şubat 2009), ss. 58-65.
- Ertan, Muammer; “Sıdk”, *Şamil İslam Ansiklopedisi*, İstanbul: Şamil Yay., V, 1992, s. 400.
- Gazzali, Ebu Muhammed b. Muhammed, *İhya-u Ulumid'din*, Ahmed Serdaroğlu (çev.), İstanbul: Bedir Yay., 1992.
- Genç, Nazım; İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi 7. Sınıf Ders Kitabı, Ankara: Netbil Yayıncılık, 2013.
- Germaine, R.W.; Values Education Influence On Elementary Students' Self Esteem., (*Yayınlanmamış Doktora Tezi*, University of San Diego, 2001).
- Gündüz, Turgay; “Gençlik Dönemi Din Eğitimi”, *Gelişimsel Basamaklara Göre Din Eğitimi*, Mustafa Köylü(Ed.), Ankara: Nobel Yay., 2010, ss. 65-104.
- Güngör, Erol; *Değerler Psikolojisi*, Hollanda Türk Akademisyenler Birliği Vakfı Yayınları, 1993.
- Hunt, B.S.; Effects of Values Activities on Content Retention and Attitudes of Students in Junior High Social Studies Classes, (*Yayınlanmamış Doktora Tezi*, Arizona State University, 1981).
- Hood, Ralph W., vd, “Dini Gelişim Kuramları”, Mustafa Doğan Karacoşkun (Çev.), *Din Bilimleri Akademik Araştırma Dergisi*, 4/4, 2004, ss. 205- 221.
- Höçük, Adem; “Kur'an-ı Kerim'de “Sıdk”(Doğruluk) Kavramı”, (*Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2009).
- Hökelekli, Hayati; “Gençlik ve Din”, *Gençlik, Din ve Değerler Psikolojisi*, Hayati Hökelekli (Ed.), İstanbul: Dem Yayınları, 2006, ss. 9-31.
- _____ ; *Din Psikolojisi*, Ankara: TDV Yayınları, 2010.
- _____ ; *Değerler Psikolojisi ve Eğitimi*, İstanbul: Timaş Yayınları, 2011.
- İslami Bilgiler Ansiklopedisi, C.III, İstanbul: Hikmet Neşriyat, 1993.
- Kağıtçıbaşı, Çiğdem; *İnsan ve İnsanlar: Sosyal Psikolojiye Giriş*, İstanbul: Evrim Basımevi, 2004.
- Kale, Nesrin; “Nasıl Bir Değerler Eğitimi”, *Değerler ve Eğitimi, Uluslararası Sempozyumu*, Recep Kaymakcan vd. (Ed.), İstanbul: Dem Yayınları, 2007, ss. 313-322.
- Kani, İbrahim; İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi 5. Sınıf Ders Kitabı, Ankara: Ada Matbaacılık, 2013.

- Karahan, Yılmaz; İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi 4. Sınıf Ders Kitabı, Ankara: Gizem Yayıncılık, 2013.
- Komisyon, *Örnekleriyle Türkçe Sözlük*, Ankara: MEB Yayınları, 1995.
- Köknel, Özcan; *Çatışan Değerlerimiz*, İstanbul: Altın Kitaplar, 2007.
- Krop, E.H.; The Effects of a Cognitive-Moral Development Program on Inmates in a Correctional Educational Environment, (*Yayınlanmamış Doktora Tezi*, Viginia Üniversitesi, 2006).
- Kulaksızoğlu, Adnan; *Ergenlik Psikolojisi*, İstanbul: Remzi Kitabevi, 2001.
- Küçükkaragöz, Hadiye; “Bilişsel Gelişim ve Dil Gelişimi”, *Gelişim ve Öğrenme Psikolojisi*, Binnur Yeşilyaprak (Ed.), Ankara: PegemA Yayıncılık, 2004.
- Lamberta, G.C.; A Values Education Invention Through Therapeutic Recreation for Adolescents in a Psychiatric Setting, (*Yayınlanmamış Doktora Tezi*, Valden University, 2004).
- Mansur, Ali Nasif; Tac tercümesi, Bekir Sadak(Çev.), C:5, İstanbul, Eser Kitabevi, 1976.
- MEB Komisyon, İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi 6. Sınıf Ders Kitabı, Ankara: MEB Yayınları, 2013.
- _____, İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi 7. Sınıf Ders Kitabı, Ankara: MEB Yayınları, 2013.
- _____, İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi 8. Sınıf Ders Kitabı, Ankara: MEB Yayınları, 2013.
- MEGEP; *Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Fiziksel Gelişim*, T.C. Milli Eğitim Bakanlığı, Ankara, 2007.
- _____; *Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Erken Çocukluk Eğitiminde Plan Hazırlama*, T.C. Milli Eğitim Bakanlığı, Ankara, 2007.
- Milli Eğitim Bakanlığı Din Öğretimi Genel Müdürlüğü, İlköğretim DKAB Dersi (4, 5, 6, 7 ve 8. Sınıflar) Öğretim Programı ve Kılavuzu, MEB Yayınları, Ankara, 2010.
- Naziroğlu, Bayram Ali; İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretim Programında Vatandaşlık Eğitimi, *Din Bilimleri Akademik Araştırma Dergisi*, C:11, S:2, 2011, ss. 73-95.
- Oğuzkan, Ferhan; *Eğitim Terimleri Sözlüğü*, Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları, 1981.

- Oluğ, Fatma; “Erinlik Dönemindeki Öğrencilerde Dini Tutum ve Davranışlar”,
(*Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*, Sakarya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2011).
- Öcal, Mustafa; *Osmanlıdan Günümüze Türkiye’de Din Eğitimi Mukaddime Kitap*,
Düşünce Kitabevi Yayınları, Bursa, 2011.
- Özensel, Ertan; “Sosyolojik Bir Olgu Olarak Değerler”, *Değerler Eğitimi Dergisi*,
1/3, (Ocak 2005), ss. 217-240.
- Özgüven, İbrahim; *Psikolojik Testler*, Ankara: PDREM Yayınları, 2000.
- Parlak, Esmâ Arslan; “Ortaöğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Ders Müfredatında
Ahlak ve Değerler Eğitimi”, (*Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*, İstanbul
Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2011).
- Peker, Hüseyin; *Din Psikolojisi*, İstanbul: Çamlıca Yayınları, 2008.
- Perese, *Karakter Okulu Öğretmen Kitabı-7:Doğruluk*, Ankara: Nobel Yayın
Dağıtım, 2005.
- Perry, A.D. ve Wilkenfeld, B.S.; Using an Agenda Setting Model to Help Students
Develop& Exercise Participatory Skills and Values, *Journal of Political
Science Education*, 2,2006, s. 303-312.
- Poyraz, Cengiz; “Fiziksel Gelişim”, *Gelişim Psikolojisi*, Hatice Ergin, Armağan
Yıldız (Ed.) Ankara, Nobel Yay., 2012, ss. 59-101.
- RATELİFF, Ronald, Çocuklar Dini Kavramları Nasıl Anlarlar, Ali Rıza Aydın,
(Çev.) Ondokuz Mayıs Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi, Sayı:10,
Samsun, 1998.
- Sami, Şemseddin; *Kamus-ı Türki (Temel Türkçe Sözlük)*, C.I, Karakuşak Basın ve
Yayıncılık: İstanbul, 1985.
- Senemoğlu, Nuray; *Gelişim, Öğrenme ve Öğretim*, Ankara: PegemA Yayıncılık,
2011.
- Seyyid Muhammed Nakib el-Attas, *İslami Eğitim*, Ali Çaksu,(çev.) İstanbul:
Endülüs Yayınları, 1991.
- Silah, Mehmet; *Sosyal Psikoloji, Davranış Bilimi*, Ankara: Seçkin Yayıncılık, 2005.
- Şahin, Hasan; “Doğruluk”, *Sosyal Bilimler Ansiklopedisi*, , İstanbul: Risale
Yayınları, I, 1990.
- Şirin, Ahmet; “Gençlerin Değerler Sıralaması Üzerine Bir Araştırma”,
(*Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*, Marmara Üniversitesi, Sosyal Bilimler
Enstitüsü, 1983).

- Tekin, Halil; *Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme*, Ankara: Has-soy Matbaası, 1984.
- Tuğlacı, Pars; *Okyanus Ansiklopedik Sözlük*, İstanbul: Cem Yayınevi, C.I, 1985.
- Turgut, M. Fuat; *Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme Metotları*, Ankara: Nüye Matbaası, 1984.
- Tosun, Cemal; *Din Eğitimi Bilimine Giriş*, Ankara: Pegem A Yayıncılık, 2002.
- Tozlu, Necmettin & Topsakal, Cem; “Avrupa Birliği’ne Uyum Çerçevesinde Değerler Eğitimi,” *Değerler ve Eğitimi, Uluslararası Sempozyumu*, Recep Kaymakcan vd. (Ed.), İstanbul: Dem Yayınları, 2007, ss. 177-202.
- Tüik verileri, http://www.tuik.gov.tr/PreTablo.do?alt_id=1018 (20 Ağustos 2013).
- Türk Dil Kurumu, “Güncel Türkçe Sözlük”,
http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com_gts&arama=gts&guid=TDK.GTS.52c888a5e3e2b5.15774132, (18 Temmuz 2013).
- Uysal, Ayşe; “Okul Öncesi Dönemde Çocuğa Doğruluk Kavramının Kazandırılması ve Din Eğitimi ile İlişkisi”, (*Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*, Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2006).
- Ünal, Cavit; “Genel Tutumların veya Değerlerin Psikolojisi Üzerine Bir Araştırma”, *Ankara Üniversitesi Dil ve Tarih-Coğrafya Fakültesi Yayınları*, 1981.
- Varış, Fatma; *Eğitimde Program Geliştirme Teori ve Teknikler*, Ankara: Alkım Yayıncılık, 1998.
- Yalçın, Şenay; “Deneysel Desenler”, (*Yayınlanmamış Tezsiz Yüksek Lisans Dönem Projesi*, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, 2006).
- Yaman, Ertuğrul; *Değerler Eğitimi, Eğitimde Yeni Ufuklar*, Ankara: Akçağ Yay., 2012.
- Yavuzer, Haluk; *Gençleri Anlamak*, İstanbul: Remzi Kitabevi, 2005.
- Yazıcı, Kubilay; “Değerler Eğitimine Genel Bir Bakış”, *Türklük Bilimi Araştırmaları*, 19, ss. 499-522.
- Yörükoğlu, Atalay; *Gençlik Çağı, Ruh Sağlığı ve Ruhsal Sorunlar*, İstanbul: Özgür Yayınları, 2012.
- Ziebertz, Hans-Georg; “Çokkültürlü Toplumda Değerler Eğitimi Modeli”, *Değerler ve Eğitimi, Uluslararası Sempozyumu*, Recep Kaymakcan vd. (Ed.), İstanbul: Dem Yayınları, 2007, ss. 445-466.

EKLER

Ek-1: Değerler Eğitimi Genelgesi

T.C.
MİLLÎ EĞİTİM BAKANLIĞI
Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı

08 Eylül 2010

Sayı : B.08.0.TTK.0.72.02.00
Konu : İlk Ders

0006312

GENELGE (2010/53.)

Günümüzde küreselleşme; siyasi, sosyal, ekonomik ve kültürel alanlarda pek çok gelişmeye imkân sağlarken bir taraftan da toplumsal yaşamı tehdit eden sorunların ortaya çıkmasına sebep olmuştur. Bireyi, aileyi, yaşadığımız toplumu ve dünyayı tehdit eden risk ve sorunların çözümünde, toplumsal yaşamımızın temel yapısını oluşturan millî, manevi, sosyal, ahlaki ve kültürel değerlerimizden olan yardımlaşma, dayanışma, hoşgörü, misafirperverlik, vatanseverlik, doğruluk, iyilik, temizlik, çalışkanlık, dürüstlük, sevgi, saygı, duyarlı olma, adil olma, paylaşımcı olma gibi kazanımlarımız en önemli referans kaynağımızdır.

Eğitim sistemimiz öğrencilerimize; bilgi, beceri, tutum kazandırmanın yanında onların dengeli, sağlıklı, gelişmiş bir kişiliğe ve karaktere sahip, temel ve insani değerleri kazanmış iyi insan, iyi vatandaş olarak yetişmelerini sağlamak görevini üstlenmiştir. Toplumsal hayatı oluşturan, insanları birbirine bağlayan, gelişmeyi, mutluluğu ve huzuru sağlayan, risk ve tehditlerden koruyan ahlaki, insani, sosyal, manevi değerlerimizin tüm bireylere kazandırılmasında en önemli etken eğitimidir. Bu kazanımlarımızın öğrencilerimize aktarılması da değerler eğitimi oluşturmaktadır.

Bakanlığımız, değerlerimizi geliştirmeyi temel alan kültürel birikimimizi, 2003 yılından itibaren geliştirilen öğretim programlarına yansıtmıştır. Uygulamaya konulan programlarımızın temel öğeleri arasında değerlerimize de yer verilmiştir. Dolayısıyla öğrencilerimizin bir taraftan yüksek düzeydeki kazanımlarımız olan değerlerimizi yaşamalarını sağlayarak toplumsal dayanışma ve bütünleşmeye katkı sağlamak, diğer taraftan da bu kazanımlarımızın gelecek nesillere aktarılmasındaki önemli görevi yerine getirerek artan ve değişen risk ve tehditlerden bireysel ve toplumsal korunmayı sağlamak amaçlanmaktadır.

Her öğrencinin biricik ve tek olmasını, bu tek ve biriciklerin çoklar olabilmesini ve yine çoklar içinde özel olmayı sağlayan okulun bir yaşam merkezi olarak; her öğrencinin ayrı bir değer olduğunu kabul etmesi "Değerlerin Eğitiminde" bireyin değerler alanı oluşturmasını sağlayacaktır.

Değerler eğitimi toplumun tümünü ilgilendirdiğinden çok boyutlu ele alınması gerekmektedir. Bu açıdan eğitim sistemini oluşturan tüm unsurların bu konuda duyarlılık ve bilinç kazanmasına ihtiyaç vardır. Öğretmenlerimizin de öğretim programlarının uygulayıcıları olmanın yanı sıra öğrencilerimize değerlerimizi kazandırmada öncü rol ve görevleri de bulunmaktadır.

Bu bağlamda; 2010-2011 Eğitim Öğretim Yılı'nın ilk haftasında; Bakanlığımıza bağlı tüm resmî ve özel örgün eğitim kurumlarının bütün sınıf ve şubelerinde yukarıdaki esaslar doğrultusunda değerlerimizle ilgili olarak öğrencilerimizin yeterliliklerini arttırmak ve bunların davranışlarına yansımaları sağlamak amacıyla etkinlikler yapılacaktır.



Eğitim Öğretim ve Program Dal. Bşk.
06330 Teknikokullar/ANKARA
Tel : + 90 (312) 212 65 30-(10 Hat)
+ 90 (312) 213 78 36
Faks : + 90 (312) 223 35 09
Int. adresi : www.meb.gov.tr/ttkb
e-posta : ttkb@meb.gov.tr



www.ejilmedestek.meb.gov.tr



www.hayetikturkokuza.org



www.bilgisayarilegitimdestek.org

T.C.
MİLLÎ EĞİTİM BAKANLIĞI
Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı

Bunun için; okulöncesi, ilköğretim ve ortaöğretimde görevli öğretmenlerimiz, rehber öğretmenler ile eğitim yöneticilerimizin rehberliği ve desteğiyle ders içi ve ders dışında, Ek'te yer alan örnek etkinliklerden de yararlanarak değerler eğitimine yönelik faaliyetler gerçekleştireceklerdir. Ayrıca bu konuda gönüllü ve istekli okullarımızda öğretim yılı boyunca "Değerler Eğitimi" konusunda zümre öğretmenler kararı ile hazırlayacakları etkinlikleri uygulayabileceklerdir.

Uygulamaların açıklamalar doğrultusunda yapılması, değerler eğitimi ile ilgili çalışmalarında <http://www.meb.gov.tr> adresindeki kaynaklardan da yararlanılması hususunda

Gereğini rica ederim.


Nihat ÇUBUKÇU
Millî Eğitim Bakanı

EK:
Değer Eğitimine Yönelik Etkinlik Örnekleri (1 Sayfa)

Dağıtım:
Gereği :
B Planı

Bilgi :
A Planı



Eğitim Öğretim ve Program Dai. Bşk.
06330 Teknikokullar/ANKARA
Tel : +90 (312) 212 65 30-(10 Hat)
+90 (312) 213 78 36
Faks : +90 (312) 223 35 09
İnt. adresi : www.meb.gov.tr/ttkb
e-posta : ttkb@meb.gov.tr



www.egitimdestek.meb.gov.tr



www.hayatkizlarkokulu.org



www.bilgisayarliegitimdestek.org

T.C.
MİLLÎ EĞİTİM BAKANLIĞI
Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı

EK: DEĞER EĞİTİMİNE YÖNELİK ETKİNLİK ÖRNEKLERİ

1739 Sayılı Millî Eğitim Temel Kanununa yer alan Türk Millî Eğitiminin genel amaçları ile öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeyi, ilgi, yetenek ve öğrenim seviyeleri etkinliklerde dikkate alınacaktır.

1. Büyük öğrencilerin küçük öğrencilere dersler ve okul içi etkinliklerde rehberlik yapmalarını sağlayacak programların rehber öğretmenler eşliğinde oluşturulması
2. Alt sınıflardaki öğrencilere yönelik olarak "Nasıl iyi, doğru, hoşgörülü ve başarılı olursun?" konulu bir mektubun yazılması
3. Okulda rol model olma, yaratıcı etkinlikler vb. faaliyetlerde bulunan öğretmenlerin diğer sınıflarda etkinlik yapmasının sağlanması
4. Bir spor karşılaşmasında oyuncuların ve seyircilerin centilmence davranışlarının ön plana çıkarılması
5. Gönüllülük esasına göre öğretmen, öğrenci ve diğer okul personelinin müzik, şiir, tiyatro vb. yeteneklerini gösterebilecekleri ortamlar oluşturularak yeteneklerin taltif edilmesi
6. Bütün paydaşlar (okul idaresi, öğretmen, öğrenci, aile vb.) arasında karşılıklı güven, hoşgörü ve dürüstlük ilkelerine dayanan bir sözleşme yapılması, her türlü iletişimde olumlu ve güler yüzlü davranılması
7. Öğrencilerin çözmek istedikleri sorunları kâğıda yazmaları ve öğretmen rehberliğinde seçilen sorunların çözümüne yönelik beyin fırtınası yapılması
8. Öğrencinin kendisinin ve arkadaşlarının iyi örnek gösterilebilecek davranışlarını sınıf ortamında paylaşması ve her bir iyi örneğin sınıf panosuna yerleştirilecek ağaca yaprak olacak şekilde yapıştırılması
9. Her öğrencinin sınıfındaki arkadaşlarının takdir ettiği veya beğendiği davranışlarını yazılı veya sözlü olarak sınıfla paylaşmasının sağlanması
10. Bütün sınıflarda öğretmen ve öğrencilerin sınıf içinde uyulması beklenen davranışlar listesini birlikte belirlemesi ve bu listenin sınıfın uygun bir yerinde ilan edilmesi
11. Ders etkinlikleri kapsamında tarihe damgasını vuran kişilerin insanlığına katkıları konusunda senaryo yazılması
12. Değerlerimizin gelişimine hizmet etmiş şahsiyetler-fikir insanların araştırılması ve sınıfla paylaşılması
13. Toplum hizmeti çalışmalarını tanıma ve bu çalışmalarda bulunma
14. Resim, şiir, kompozisyon, öykü, film, seyahat, tiyatro, drama etkinlik günleri vb. yarışmalar yapılması
15. Sevgi, barış, hoşgörü, yardımlaşma ve dayanışma konulu şarkıları içeren konserler düzenlenmesi
16. Değerlerimizi konu alan panel, konferans, açık oturum, seminer, şiir dinletileri ile okul gazetesi çıkarılması, afiş ve slogan hazırlanması
17. Geliri yardım kuruluşlarına verilmek üzere kermes (yiyecek, içecek, ve teknoloji tasarım dersinde yapılan ürünlerin satılması), yardım organizasyonları, doğum günü ve özel günlerde ziyaretler düzenlenmesi
18. Değerlerimiz konusunda paylaşımı ve katılımı sağlamak amacıyla bir web sayfası oluşturulması



Eğitim Öğretim ve Program Dai. Bşk.
06330 Teknikokullar/ANKARA
Tel : + 90 (312) 212 65 30-(10 Hat)
+ 90 (312) 213 78 36
Faks : + 90 (312) 223 35 09
İnt. adresi : www.meb.gov.tr/ttkb
e-posta : ttkb@meb.gov.tr



www.egitimdeslek.meb.gov.tr



www.haydikizlarokulu.org



www.bilgisayarligilimeslek.org

Ek-2: Doğruluk Değeri Tutum Ölçeği

Aşağıda doğruluk değeriyle ilgili bir seri ifade bulacaksınız. Lütfen sizin düşüncenizi en iyi temsil eden ifadeyi, sağında yer alan dereceleme göre işaretleyiniz. Lütfen her bir maddeyi dikkatlice okuyun ve düşünce veya inancınızı en iyi temsil eden ifadeyi daire içine alınız. Katkılarınızdan dolayı teşekkür ederiz. Cinsiyetiniz: () 1. Erkek () 2. Kız		1. Hiçbir zaman	2. Nadiren	3. Ara sıra	4. Sık Sık	5. Her Zaman
1.	Arkadaşlarımla ilişkilerimin bozulması pahasına bile dürüst davranmaya çalışırım.	1	2	3	4	5
2.	Söz verdiğimde, sözümde dururum.	1	2	3	4	5
3.	Doğruluk ve dürüstlükten asla ayrılmam.	1	2	3	4	5
4.	Yalan konuştuğum zaman huzursuz olurum.	1	2	3	4	5
5.	Doğru konuşmak insanı yüceltir.	1	2	3	4	5
6.	Dürüst davrandığımda kendimi huzurlu hissedirim.	1	2	3	4	5
7.	Her zaman doğruyu söylerim.	1	2	3	4	5
8.	İş ve davranışlarda hile yapmam.	1	2	3	4	5
9.	Söz verdiğim bir işi yapamadığımda gerçek nedenini belirtirim.	1	2	3	4	5
10.	Doğruluk hayat prensibimdir.	1	2	3	4	5
11.	Hayatta doğruluk ve dürüstlükten daha önemli bir şey yoktur.	1	2	3	4	5
12.	Sevdiğim kişiye her şartta doğruyu söylerim.	1	2	3	4	5
13.	Doğru konuşmak benim için hayati önem taşır.	1	2	3	4	5
14.	Zaman ve mekan değişse bile tavır ve sözlerimizdeki doğruluk değişmez.	1	2	3	4	5
15.	Çıkarlarım olsa bile yalan konuşmam.	1	2	3	4	5
16.	Doğru konuştuğumda vicdanım rahatlar.	1	2	3	4	5
17.	Doğru olan hangi davranış ve tutum ise bunu her ortamda uygularım.	1	2	3	4	5
18.	Şaka bile olsa yalan konuşmayı sevmem.	1	2	3	4	5
19.	Karşımdaki kim olursa olsun doğruyu söylerim.	1	2	3	4	5
20.	Yalan konuştuğum konuların bir gün ortaya çıktığına inanırım.	1	2	3	4	5
21.	Yalan söylediğim zaman saygınlığımı yitirdiğimi düşünürüm.	1	2	3	4	5

22.	Sevdiklerimi zor duruma düşürecek olsam bile yine doğruyu söylerim.	1	2	3	4	5
23.	Toplum baskısı doğruyu söylememi engellemez.	1	2	3	4	5
24.	Doğruluk için her mücadeleyi yaparım.	1	2	3	4	5
25.	Doğru konuşan insanlar benim için hep modeldirler.	1	2	3	4	5
26.	Doğruluk insanlığın ortak erdemidir.	1	2	3	4	5
27.	Karşımdaki insanın diline, dinine bakmam. Benim için önemli olan dürüst olmasıdır.	1	2	3	4	5
28.	Yapacağım her işte doğru mu yanlış mı diye düşünürüm.	1	2	3	4	5
29.	Doğruyu söylemek okul, aile hayatımı etkilese bile asla doğruluktan ayrılmam.	1	2	3	4	5
30.	Eve geç geldiğim zaman nedenini dürüstçe söylerim.	1	2	3	4	5
31.	Anne ve babama karşı her zaman dürüst olmaya çalışırım.	1	2	3	4	5
32.	Bir olay karşısında neyi görmüşsem değiştirmeden aynısını söylerim.	1	2	3	4	5
33.	Yaptığım bir davranıştan dolayı ceza bile alsam yine doğruyu söylerim.	1	2	3	4	5
34.	Ne olursa olsun insan doğruyu söylemelidir.	1	2	3	4	5
35.	Doğruyu söyleyen insan hayatında mutlu olur.	1	2	3	4	5
36.	Doğru ve dürüst davrandığımı düşündüğüm arkadaşşıma çok değer veririm.	1	2	3	4	5
37.	Doğru konuştuğumda çevreyle ilişkilerim daha iyi olur.	1	2	3	4	5

Ek-3: Etkinlikler

ETKİNLİK-1¹⁸⁸

Etkinlik Adı	Doğruluk Ne Demek?
Hedef	Doğruluğun ne olduğunu kavrayabilme
Davranışlar	<ul style="list-style-type: none">• Doğruluğun ne olduğunu söyleme• Doğruluğa ters davranışların sonuçlarını tahmin etme
Süre	30- 40 dakika
Malzeme	<i>Doğruluk Ne Demek?</i> çalışma kağıdı ve kalem
Süreç	<ul style="list-style-type: none">• Doğruluk kavramı öğrencilerle birlikte açıklanır.• <i>Doğruluk Ne Demek?</i> çalışma kağıdı dağıtılır.• Doğruluğun tanımını okumaları istenir.• Tanımı okunduktan sonra çalışma kağıdında yer alan ilgili bölüme doğruluğa olumsuz etki eden davranışların sonuçlarını yazmaları istenir.

Doğruluk Ne Demek? Çalışma Kağıdı

DOĞRULUK NE DEMEK?

Doğruluk, her şeyde ve her yerde doğru olma halidir. Doğru olana yakışır şekilde davranmaktır. Yalan ve gösterişten uzak olma, namusluluk, dürüstlüktür. Düşüncenin gerçeğe uyuşması, yargı ve önermelerin gerçeğe uygun olmasıdır. İçinde bulunan durum için en iyi ve geçerli olabilecek kararı alabilmektir. Menfaatimize aykırı olsa da her zaman ve her yerde dürüst olmaktır. Yalan olmayan, isabetli, yerinde ve uygun davranışlarda bulunmaktır. İyi, doğru ve güzel davranışlardan ayrılmamak, aşırılıktan uzak durmaktır. Başkasının hakkına saygı duymak, açık, samimi ve doğru olmak, doğruyu söylemeyi başarmak, başkalarını aldatmamaktır.

Olumlu değer ve güzel ahlakın hayata geçirilmesidir. Sağduyudan ayrılmadan uygun bir yol izlemektir. İkiyüzlülükten uzak, içten olmaktır. Hilesiz, kabul edilebilir kurallara, ölçülere uygun davranmaktır. Candan, gönülden, açık yürekli olmaktır.

Özü sözü bir olup büyük bir yakınlık ve içtenlikle davranmaktır.

Doğruluk, insanın söz ve davranışlarda hakkı, hukuku gözetmesidir.

Doğruluk; düşüncede, sözde, niyette, iradede, azimde, vefa ve davranışlarda görülür.

¹⁸⁸ Perese, *Karakter Okulu Öğretmen Kitabı-7:Doğruluk*, Ankara: Nobel Yayın Dağıtım, 2005, s. 8.

Aşağıdaki uygun bölümlere doğruluğa olumsuz etki eden davranışların sonuçlarını yazınız.

Davranışlar	Neye Sebep Olur?
Dürüst olmamak	
Sözünde durmamak	
Ahde vefa etmemek	
Yalan söylemek	
Hile yapmak	
İkiyüzlülük	
Kurnazlık	
Düzenbazlık	
Hıyanet	

ETKİNLİK- 2¹⁸⁹

Etkinlik Adı	Ben Dürüstüm
Hedef	Dürüst davranışları ayırdına varabilme
Davranışlar	<ul style="list-style-type: none">• Dürüst davranışlarının farkına varma• Kendini dürüst olarak tanımlama• Kendine duyduğu öz saygıyı artırma• Kendine güven duyma
Süre	30-40 dakika
Malzeme	Ben Dürüstüm Çalışma Kağıdı ve kalem
Süreç	<ul style="list-style-type: none">• Öğrencilerle dürüstlüğü tarif etmeye çalışılır.• Öğrencilerden dürüst davranışlara örnekler vermeleri istenir.• Çalışma kağıdı dağıtılır. Öğrencilerden kendilerini dürüst olarak tanımlayacakları davranışları mekanlarla birlikte düşünerek yazmaları istenir. Evde “Anneme söz verdiğim saatte eve gelirim”; okulda “ Kopya çekmem” gibi.• Öğrencilerden daha sonra kağıtlarını paylaşmaları istenir.

¹⁸⁹ Perese, Karakter Okulu Öğretmen Kitabı-7:Doğruluk, s. 10.

Ben Dürüstüm çalışma kağıdı

	
BEN DÜRÜSTÜM	
Aşağıdaki tabloda dürüst davranışlarınıza örnekler yazınız.	

BEN DÜRÜSTÜM	
EVDE	OKULDA
MAÇTA	OTOBÜSTE
PARKTA	SİNEMA VE TİYATRODA
ALIŞVERİŞTE	PİKNIKTE
SERVİSTE	KÜTÜPHANEDE

ETKİNLİK- 3¹⁹⁰

Etkinlik Adı	En Dürüst Cevap
Hedef	Dürüst davranışlarla ilgili bilinç geliştirme
Davranışlar	<ul style="list-style-type: none">• Dürüst davranışları diğerlerinden ayırır.• Gerektiğinde dürüst davranışlar gösterme
Süre	25 dakika
Malzeme	En Dürüst Cevap çalışma kağıdı ve kalem
Süreç	<ul style="list-style-type: none">• En Dürüst Cevap çalışma kağıdı dağıtılır.• Öğrencilerden çalışma kağıdını dürüst cevaplarla doldurmaları istenir.• Cevaplar tamamlandıktan sonra soruların şıkları öğrencilerle tartışılır.• En dürüst cevap öne çıkarılıp vurgulanır.

En Dürüst Cevap Çalışma Kağıdı

EN DÜRÜST CEVAP

Aşağıdaki seçenekleri okuyun. En dürüst cevabı işaretleyin:

1. Markete gidip bir paket cips aldınız. Kasiyer para üstünü fazla verdi. Ne yapmalısınız?

- Parayı vermem, bu onun hatası.
- Kasiyeri dikkatsizliği yüzünden yetkiliye şikayet ederim.
- Parayı geri veririm.
- Kasiyere aptalca bir hata yaptığını söyler, parayı öyle veririm.

2. Bir sınavdasınız ve birden cevap anahtarını öğretmen masasında gördünüz. Üstelik cevaplar da okunuyor. Ne yapardınız?

- Cevaplara gizlice bakıp doğru yapıp yapmadığımdan emin olurum.
- Cevapları aynen alırım.

¹⁹⁰ Perese, Karakter Okulu Öğretmen Kitabı-7:Doğruluk, s. 12.

c. Bir arkadaşşıma cevapları kontrol etmesini söylerim.

d. Bakmamaya çalışırım.

3. Bir komşunuzun çocuklarına bakıyorsunuz. Çocuklar sizi çok üzdüler. Anneleri akşam eve geldiğinde çocukları sorarsa ne dersiniz?

a. Dürüstçe beni üzdüklerini söylerim

b. Melek gibi davrandıklarını söylerim.

c. Birçok çocuktan daha iyi olduklarını söylerim.

d. İyi olduklarını söylerim.

4. Arkadaşlarınızla gitmek üzereyken babanız telefonla arayıp arabayı yıkayıp yıkamadığınızı soruyor. Henüz yıkamamışsınız. Ne dersiniz?

a. “Neredeyse bitirdim, birkaç dakikalık işim kaldı.

b. “Hepsi bitti.”

c. “Hayır, ama sonra yıkasam olur mu?”

d. “Yıkıyorum, suyun sesini duyuyor musun?”

5. Bir arkadaşınızdan ödünç aldığınız pahalı bir oyuncak bozuldu. Ne yapardınız?

a. Özür dileyip masrafını ödemeyi teklif ederim.

b. Nasıl bozulduğunu bilmediğimi söylerim.

c. “Senden alır almaz çalışmadı zaten” derim.

d. Başka birisinin bozulduğunu, kendi hatam olmadığını söylerim.

ETKİNLİK- 4¹⁹¹

Etkinlik Adı	Hangisi Dürüstçe?
Hedef	Tercihini dürüstlükten yana kullanabilme.
Davranışlar	<ul style="list-style-type: none">• Dürüst olanla dürüst olmayan davranışları ayırma.• Dürüst olan davranışları tercih etme.
Süre	20-30 dakika.
Malzeme	<i>Hangisi Dürüstçe</i> çalışma kağıdı ve kalem.
Süreç	<ul style="list-style-type: none">• <i>Hangisi Dürüstçe</i> çalışma kağıdı öğrencilere dağıtılır.• Çalışma kağıdını doldurmaları için yeterli süre tanındıktan sonra çalışma değerlendirmeye açılır.• Maddelerin üzerinde konuşarak nedenler üzerine yorumlar dinlenir.

HANGİSİ DÜRÜSTÇE?

Aşağıdaki durumları okuyunuz. Verilen boşluklara davranışın dürüst olup olmadığını yazınız.

1. Ayşe okula giderken kapıyı kapatması gerekiyordu ama unuttu. Babası sorduğunda ise “Evet, kapattım.” dedi.

.....

2. Fatma tiyatro bileti için gişe görevlisine beş tl verdi. Görevli para üzerini fazla verdi. Fatma fazla parayı hemen iade etti.

.....

3. Öğretmen dışarı çıkarken öğrencilere yerlerinde oturmalarını söyledi. Ahmet ile Selim bahçedeki kediye bakmak için pencerenin yanına gittiler. Öğretmen dönmeden yerlerine geri geldiler.

.....

¹⁹¹ Perese, Karakter Okulu Öğretmen Kitabı-7:Doğruluk, s. 22.

4. Anneleri herkese yetecek kadar dondurma olduğunu söyledi ve birer tane almalarını istedi. Hatice dondurmaya çok seviyordu, iki tane aldı.

5. Özkan sınav sırasında kitabını açıp cevaplarını kontrol etti. Sınav başlamadan önce öğretmen kitap ya da defterlerinden yararlanabileceklerini söylemişti.

6. Kaan beden eğitimi dersine katılmak yerine revire gitmek istedi. Öğretmene de midesinin ağrıdığını söyledi. Midesi gerçekten ağrıyordu.

ETKİNLİK- 5¹⁹²

Etkinlik Adı	Olay İnceleme
Hedef	Doğrulukla ilgili bilinç geliştirebilme
Davranışlar	<ul style="list-style-type: none">• Doğru haberleri ayırma.• Yanıltıcı ifadelerin amacını ve etkisini tanıma.• Doğru sözlülüğün gerekliliğini anlama.
Süre	30-40 dakika
Malzeme	<i>Olay İnceleme</i> çalışma kağıdı, kalem, gazete ve dergiler.
Süreç	<ul style="list-style-type: none">• Öğrenciler gruplara ayrılır.• Her grup bir gazete veya dergiyi haberlerin niteliği ve inandırıcılığı bakımlarından incelenir.• Öğrencilere Beş N Bir K kuralı açıklanır.• Haberlerde bu özelliklerin bulunup bulunmadığının kontrol etmeleri istenir.• Etkileyici olması için kullanılan yanıltıcı ifadeleri, doğruluğu şüphe götürmeyecek kadar net olan ifadeleri, farklı şekillerde anlaşılmaya müsait olan ifadeleri tespit etmelerine yardım edilir.• <i>Olay İnceleme</i> çalışma kağıdı öğrencilere dağıtılır. Seçtikleri bir haberi Beş N Bir K kuralına göre doldurmaları istenir. Haberin gerçekçiliğini tekrar sorgulamaları istenir.• Çarpıtılmış haberlerde amacın ne olabileceği hakkında bir tartışma başlatılır. Doğru sözlülüğün gerekleri konuşulur. Yalan haberlerin toplumda yaratacağı kaosa dikkat çekilir.

¹⁹² Perese, Karakter Okulu Öğretmen Kitabı-7:Doğruluk, s. 36.

OLAY İNCELEME

Kim?

Ne zaman?

Ne?

Nerede?

Niçin?

Nasıl?

ETKİNLİK- 6¹⁹³

Etkinlik Adı	Ben Olsaydım
Hedef	Yaşanan duruma uygun, doğru davranışı gösterme becerisi geliştirebilme.
Davranışlar	<ul style="list-style-type: none">• Durumları objektif değerlendirme.• Durumları doğru analiz etme.• Gerektiğinde doğru davranışlarda bulunma.• Sonucu ne olursa olsun doğruluktan ayrılmama. prensibini benimseme.
Süre	30-40 dakika.
Süreç	<ul style="list-style-type: none">• Aşağıda verilen listedeki durumlar için birer öğrenci seçilir.• Öğrencilere verilen durumda ne yapacakları sorulur ve bunu canlandırmaları istenir.• Her canlandırmadan sonra davranışın doğru olup olmadığı üzerine tartışılır.• İstenirse öğrencilerle birlikte aşağıdaki listeye yeni davranışlarda eklenebilir:<ul style="list-style-type: none">▪ <i>Bir öğretmen olsanız ve bir öğrencinizin, arkadaşının eşyasını izinsiz kullandığını görseniz...</i>▪ <i>Sınavda kopya çekerken yakalanan bir öğrenci olsanız...</i>▪ <i>Ödevini yapmadığı için azarlanan bir öğrenci olsanız...</i>▪ <i>Bir arkadaşınızı bir mağazadan oyuncak çalarken görseniz...</i>▪ <i>Arkadaşınız kaleminizi ödünç alsa ve getirmese...</i>▪ <i>Bir anne/baba olsanız ve çocuğunuzun yolda bulduğu parayı aldığını fark etseniz...</i>▪ <i>Telefonu açtığınızda hiç konuşmak istemediğiniz birisinin sesini duysanız...</i>

¹⁹³ Perese, Karakter Okulu Öğretmen Kitabı-7:Doğruluk, s. 66.

ETKİNLİK- 7¹⁹⁴

Etkinlik Adı	Doğrusunu Bulalım
Hedef	Doğru davranışlarla ilgili bilinç geliştirebilme.
Davranışlar	<ul style="list-style-type: none">• Doğru davranışların önemini söyleme.• Doğru davranışlarla ilgili inisiyatif geliştirme.• Hangi davranışın doğru olduğuna karar verme becerisi geliştirme.
Süre	20-30 dakika.
Malzeme	<i>Doğrusunu Bulalım</i> , çalışma kağıdı, kalem.
Süreç	<ul style="list-style-type: none">• Öğrencilere <i>Doğrusunu Bulalım</i> çalışma kağıdını dağıtarak doldurmaları istenir.• Çalışma kağıtları toplandıktan sonra cevaplar üzerine konuşulur.• Doğru davranışlarla ilgili ortaklığa dikkat çekilir.• Doğru kararlar alma sürecinde yaşanabilecek duygu ve düşünceler üzerine vurgu yapılır.

Doğrusunu Bulalım Çalışma Kağıdı

DOĞRUSUNU BULALIM

Aşağıda bazı yanlış davranış örnekleri verilmiştir. Bunların karşısına doğru davranışları yazınız.

YANLIŞ DAVRANIŞ	DOĞRU DAVRANIŞ
Yerde para bulduğumda hemen alırım, harcarım.	
Hatasından dolayı özür dileyen arkadaşımı asla affetmem.	
Ödevimi yapamadığım zaman, öğretmenin kabul edeceği bir mazeret uydururum.	
Elinde ağır bir çanta olan yaşlı birini gördüğümde hiç aldırım.	
Arkadaşımın yanlış bir davranışını gördüğümde onunla alay ederim.	
Yazılıda kopya çekmek isteyen arkadaşıma yardım ederim.	
Otobüse/servise binerken herkesi iterek en önce binmeye çalışırım.	
Oyunlarda ve yardımlaşmalarda birinci	

¹⁹⁴ Perese, Karakter Okulu Öğretmen Kitabı-7:Doğruluk, s. 84.

olmak için hile yaparım.	
Arkadaşlarımın eşyalarını kullanmak için izin isteme gereği duymam.	
Anneme sormadan arkadaşlarımı eve davet ederim.	
Kendi tatlımı yedikten sonra kardeşimin hakkı olan tatlıyı da ondan izinsiz yerim.	
İşime gelmediği zamanlar hasta numarası yaparım.	

ETKİNLİK- 8¹⁹⁵

Etkinlik Adı	Kayıp Eşya Bürosu
Hedef	Bulunan eşyanın sahibine iadesinin doğruluğunu kavrayabilme
Davranışlar	<ul style="list-style-type: none"> • Kayıp eşyaların bir sahibi olduğunu kabullenme • Bulunan eşyaların sahibine iadesinin önemini fark etme.
Süre	30-40 dakika
Malzeme	<i>Kayıp Eşya Bürosu</i> çalışma kağıdı ve kalem.
Süreç	<ul style="list-style-type: none"> • Öğrencilere “kayıp eşya bulduğumuzda ne yaparız?” sorusu yöneltilir. • Çalışma kağıdı dağıtılır ve doldurmaları istenir. • Kaybolan bütün eşyaların başkalarına ait olduğunu anlamalarına yardım edilir. • Değerli bir şeylerini hatırlamaları ve bunu akıllarında tutmaları istenir. Sonra bazılarına ne tuttuğunu ve bunu kaybettiklerinde neler hissedecekleri sorulur. • Bulunan şeyin sahibini aramak yerine onu saklamanın neden dürüst bir davranış olamayacağı konusunda fikirleri alınır. Bu davranışın çalmaktan farklı olmadığını anlamalarına yardım edilir.

¹⁹⁵ Perese, Karakter Okulu Öğretmen Kitabı-7:Doğruluk, s. 86.

Kayıp Eşya Bürosu Çalışma Kağıdı

KAYIP EŞYA BÜROSU

Aşağıda sıralanan mekanlarda kayıp bir eşya bulduğunuzda ne yaparsınız, kime başvurursunuz? Karşılarındaki kutulara yazınız.

Sınıfta...	
Okulda...	
Markette...	
Parkta...	
Servis aracında...	
Tiyatroda...	
Müzedede...	
Kütüphanede...	
Sokakta...	
Pazarda...	
Spor salonunda...	
Apartmanda...	
Sinemada...	
Kafeteryada...	
Belediye otobüsünde...	

ETKİNLİK- 9¹⁹⁶

Etkinlik Adı	Doğru Mu, Yanlış Mı?
Hedef	Davranışların doğru ve yanlışlığını ayırt etme becerisi geliştirebilme.
Davranışlar	<ul style="list-style-type: none">• Doğru davranışları söyleme.• Yanlış davranışları söyleme.• Doğru ve yanlış davranışları ayırt etme.
Süre	15-25 dakika
Malzeme	<i>Doğru mu, yanlış mı</i> çalışma kağıdı ve kalem
Süreç	<ul style="list-style-type: none">• <i>Doğru mu, Yanlış mı</i> çalışma kağıdı öğrencilere dağıtılır.• Çalışma kağıdındaki davranışların hangilerinin doğru, hangilerinin yanlış olduğunu bulmaları istenir.• Çalışma kağıtlarını topladıktan sonra cevaplar üzerinde konuşulur.

Doğru Mu, Yanlış Mı Çalışma Kağıdı

Aşağıdaki davranışların doğru olanlarına “D”, yanlış olanlarına “Y” işareti koyunuz.

D-Y	Davranışlar
	Arkadaşım kalemini kaybetmiş. Kalemlerimden birini ona ödünç veririm.
	Sınıfta bir konu üzerinde herkes fikrini söylüyor. Arkadaşımın fikrini beğenmedim. Hemen onun sözünü keserek kendi fikrimi söylerim.
	Yolda aç bir kedi yavrusu gördüm. Aldırmadan geçer giderim.
	Yerde bir silgi gördüm. Sahibini bulmaya çalışırım.
	Beğenmediğim yemeği yemem. Yerine başka bir şey isterim.
	Kendi kararlarımı kendim veririm. Hiçbir konuda büyüklerime danışmam.
	Alışveriş yaparken dükkan sahibinin para üstünü fazla verdiğini fark ettim. Hemen iade ederim.
	Arkadaşımın bir yalanını yakaladım. Ona inanmasınlar diye herkese onun bir yalancı olduğunu söylerim.
	Sıra ile yapılan işlerde kimsenin hakkını çiğnemem. Kendi sıramı beklerim.
	İki arkadaşım arasında bir anlaşmazlık çıktığında, problemin ne olduğunu bile sormadan daha çok sevdiğim arkadaşımı desteklerim.

¹⁹⁶ Perese, Karakter Okulu Öğretmen Kitabı-7:Doğruluk, s. 90.

ETKİNLİK- 10¹⁹⁷

Etkinlik Adı	Kendini Değerlendir
Hedef	Dürüstlüğü İçselleştirebilme
Davranışlar	<ul style="list-style-type: none">• Doğruluğun önemini fark etme.• Dürüstlük konusunda kendini değerlendirme.• Doğruluk ve dürüstlüğü kendi erdemlerinden biri olarak belirleme.
Süre	30-40 dakika
Malzeme	<i>Kendini Değerlendir</i> çalışma kağıdı ve kalem.
Süreç	<ul style="list-style-type: none">• Dürüstlük ve doğru sözlülüğün önemiyle ilgili bir tartışma başlatılır.• Öğrencilerden dürüst oldukları bir zamanı hatırlamalarını ve bunu dürüst olmadıklarını düşündükleri bir zamanla karşılaştırıp defterlerine yazmaları istenir.• Çevredeki tüm insanların dürüst olmamasına karşın dürüst ve doğru sözlü olmanın yararları ve devamlılığı hakkında konuşulur.• Dürüstlük ve doğru sözlülükle ilgili olarak kendilerini değerlendirmeleri için öğrencilere <i>Kendini Değerlendir</i> çalışma kağıdı dağıtılır ve doldurmaları istenir.• Test tamamlandıktan sonra aşağıdaki sorular yöneltilerek cevaplarını yeniden gözden geçirip değerlendirmelerine yardımcı olunur.<ul style="list-style-type: none">▪ <i>Sorulara verdiğiniz cevaplardan hoşnut musunuz?</i>▪ <i>Buna “evet” dediyseniz en çok hangi cevabınızdan memnunsunuz?</i>▪ <i>Buna “hayır” dediyseniz niçin hoşnut değilsiniz? Sizi daha dürüst ve doğru sözlü yapacak davranışlar düşünebiliyor musunuz?</i>• Son olarak cevapları defterlerine yazmaları ve kendilerini olumlu sonuçlara götürecek amaçlar belirlemeleri istenir.

¹⁹⁷ Perese, Karakter Okulu Öğretmen Kitabı-7:Doğruluk, s. 94.

Kendini Değerlendir Çalışma Kağıdı

KENDİNİ DEĞERLENDİR

Duygularınızı en iyi ifade eden kısmı işaretleyiniz.

	Her Zaman	Çoğu Kez	Bazen	Tam Aksi
Dürüst olduğumu düşünüyorum.				
Arkadaşlarım dürüst olduğumu düşünüyor.				
Hırsızlığın yanlış olduğunu düşünüyorum.				
Başkalarının doğru sözlü olmadığını düşünmesi beni üzer.				
Doğruyu söylerim.				
Söylediğim yalanlar, hakkımda olumsuz düşünülmesine sebep olur.				
Dürüst olmayan insanlar genelde başarısızdırlar.				
Arkadaşlarım yalan söyler.				
Dürüst olmadıgımda kendimi kötü hissederim.				

ÖZGEÇMİŞ

Furkan SOBİ 01.05.1988 tarihinde Ünye’de doğdu. Samsun Anadolu İmam-Hatip Lisesi’ni bitirdikten sonra Ondokuz Mayıs Üniversitesi İlahiyat Fakültesi’nden 2011 yılında mezun oldu. Mezuniyetinden bu yana Kars ve Trabzon illerinde Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenliği yapan Sobi, şuan Samsun/Canik Fatih İmam-Hatip Ortaokulunda müdür yardımcılığı yapmaktadır. İyi derecede Fransızca, orta derecede İngilizce ve Arapça bilmektedir. Temel ilgi alanları, eğitim, tarih ve futboldur.

İletişim Bilgileri

E mail : furkansobi@hotmail.com

Telefon : 553 244 32 34

Kazanılan Ödüller

MEB Başarı Belgesi 28.02.2012 tarih 5142 Sayılı

MEB Başarı Belgesi 14.06.2013 tarih 14 Sayılı