

ALEVİ ÖĞRENCİLERİN DİN KÜLTÜRÜ VE AHLAK BİLGİSİ DERSİNE KARŞI TUTUMLARI ÜZERİNE BİR DEĞERLENDİRME

A REVIEW ON THE ATTITUDES OF THE ALEVI STUDENTS TOWARDS RELIGIOUS CULTURE AND MORAL KNOWLEDGE COURSE

NEVZAT GENCER

Dr. Öğr. Üyesi, Hitit Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Fakültesi, Sosyal Hizmet Bölümü, Çorum, Türkiye
Asst. Prof., Hitit University, Faculty of Health Sciences, Department of Social Work, Çorum, Turkey

nevzatgencer@hitit.edu.tr

Orcid: 0000-0001-9619-8119

| MAKALE BİLGİSİ | ARTICLE INFORMATION |
|---|---------------------|
| Makale Türü | Article Type |
| Araştırma Makalesi | Research Article |
| Geliş Tarihi | Date Received |
| 1 Mart 2019 | 1 March 2019 |
| Kabul Tarihi | Date Accepted |
| 17 Nisan 2020 | 17 April 2020 |
| Yayın Tarihi | Published |
| 30 Haziran 2020 | 30 June 2020 |
| Yayın Sezonu | Pub Date Season |
| Haziran | June |
| Doi | |
| https://doi.org/10.14395/hititilahiyat.534552 | |

ATIF/CITE AS:

Nevzat Gencer, "Alevi Öğrencilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersine Karşı Tutumları Üzerine Bir Değerlendirme" [A Review on The Attitudes of The Alevi Students Towards Religious Culture and Moral Knowledge Course], *Hitit Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi- Journal of Divinity Faculty of Hitit University*, 19/1 (June 2020): 85-118.

İNTİHAL/PLAGIARISM:

Bu makale, en az iki hakem tarafından incelendi ve intihal içermediği teyit edildi.

This article has been reviewed by at least two referees and scanned via plagiarism software. No plagiarism detected.
Copyright © Published by Hitit Üniversitesi, İlahiyat Fakültesi – Divinity Faculty of Hitit University, Çorum, Turkey.
All rights reserved.



Makale dosyası



Makale ses dosyası

A Review on The Attitudes of The Alevi Students Towards Religious Culture and Moral Knowledge Course

Abstract

In this study, it is aimed to examine the attitudes of Alevi students towards the Religious Culture and Moral Knowledge (RCAMK) course in terms of various variables in four secondary schools in Bahçelievler neighborhood of Çorum province where Alevi citizens densely live. The sample, which was determined by the "Stratified Sampling" method, consists of 184 students in the 6th, 7th and 8th grades of the schools. "Personal Information Questionnaire" and "Religious Culture and Moral Knowledge Attitude Scale" were used to collect the research data. The Cronbach Alpha reliability coefficient of the 20-item Religious Culture and Moral Knowledge Attitude Scale was found to be 0.97. SPSS 16.0 package program was used to evaluate the data collected through questionnaire and scale. T-test and variance analysis were used to test the research problems. Tukey and Tamhane's T2 tests were also used for multiple comparisons. A significance level of 0.05 was taken as the basis for testing the hypotheses. According to the findings of the study, the attitudes of the students towards the RCAMK course are generally positive. In addition, a significant difference was found to be between the students' attitude levels towards RCAMK course and their gender, class levels, the level of education of the parents, the success of RCAMK course, students' opinions as to RCAMK course and RCAMK teacher, liking the teaching methods of the RCAMK course teacher, the attitude of the RCAMK course teacher towards the students, parents' attitude as to whether they wish their children to receive religious information or not. However; there is no significant difference between the income level of the family, the success of the students in other courses, the state of having religious education outside the school, and the attitude towards the course.

Keywords: Psychology of Religion, Religious Culture and Moral Knowledge, RCAMK, Attitude, Alevi.

Summary

This study was carried out at four secondary schools located in Bahçelievler Neighbourhood where Alevi citizens densely live. The aim is to examine the attitudes of Alevi students towards the Religious Culture and Moral Knowledge (RCAMK) course in terms of various variables. A sample of 184 subjects was taken from the total population (n=1884) by using the "Stratified

Sampling” method. The data was collected using the “Personal Information Questionnaire”, designed by the researcher and “Religious Culture and Moral Knowledge Attitude Scale”. “RCAMK” consists of 20 items and in the study, the Cronbach’s Alpha reliability coefficient of the 20-item-scale was found to be 0.97. SPSS 16.0 package program was used to analyze the data and t-test and variance analysis were used to test the research problems. Tukey and Tamhane’s T2 tests were used for multiple comparisons. According to the findings of the research, students generally have positive attitudes towards the RCAMK course ($X=3,4279$). In addition, a significant difference was found to be between the students’ attitude levels towards RCAMK course and their gender, class levels, the level of parents education, the success of RCAMK course, students’ opinions regarding RCAMK course and RCAMK teacher, enjoying the teaching methods of the RCAMK course teacher, teacher’s attitude towards the students, parents’ attitude as to whether they wish their children to receive religious information or not. However; there is no significant difference between the income level of the family, the success of the students in other courses, the state of having religious education outside the school, and the attitude towards the course. The details of the findings are as follow:

52.2% of the participants were female and 47.8% were male. In the context of gender variable; it was found that the mean score of the attitude towards the RCAMK course is higher in male students (Female $X=3,2490$, Male $X=3,6068$). In other words, the gender variable has a significant effect on students’ attitudes towards the RCAMK course.

Students’ attitudes for the RCAMK course vary according to the class level. Research findings have revealed that the higher the grade level is, the lower the students’ attitudes for the course become.

It has been established that the economic status of the families is not an effective factor in the students’ attitude for the course. That is to say, according to the families’ perception of their economic status, there is no difference in the students’ attitudes towards the course.

Parent’s education level is an important factor in the attitude towards the course. Although it cannot clearly be said that there is a decrease in the students’ attitudes towards the course as parents’ education level increases, in the groups with significant differentiation, it has been determined that the students whose parents have a higher education have the lowest attitudes towards the course.

There is a positive correlation between the success of the RCAMK course and the attitude for that course. It has been observed that the students' attitude for the RCAMK course increases as the success level in the course gets higher. Students' attitude in the "very good" group is the highest.

There is no significant relationship between the students' success in other subjects at school and the attitude towards the RCAMK course. However, the students perceiving their achievement in the other subjects at a moderate level have higher attitudes for the course than the ones perceiving their success in the other subjects as "good" and "very good".

Another finding is that students enjoying the course have more positive attitudes. The teacher is an important factor in the students' attitude towards the lesson. The results of the research have shown that students who like RCAMK teachers have more positive attitudes than those who do not like the teachers of the course.

The attitude level of the students enjoying teaching methods of RCAMK course teachers increases in a positive way.

The attitude levels of the students thinking their teachers as "democratic" are more positive than the attitudes of the students considering their teachers as "authoritarian" and "indifferent".

The affirmative religious attitude of the parents positively affects the child and his/her negative attitude may negatively affect the child's religious attitude. The results of the research have revealed that the students whose parents wish them to receive religious information have a more positive attitude towards the course than the attitudes of the students whose parents do not wish that.

Except for school, no significant difference has been determined between the attitudes towards the RCAMK course of the students who have received religious education in the mosque or cemevi and the students who have not received religious education. This has been explained by the fact that there may be several other factors affecting attitudes.

The recommendations presented in accordance with the research findings are:

1. Investigating the factors affecting the decreasing attitudes for RCAMK course as the grade level increases,

2. Examining the attitudes of the Alevi students at the secondary education with respect to RCAMK course, and comparing the result with these findings.
3. Alleviating the concerns of Alevi citizens about the RCAMK course informing them about the changes made in the curriculum and course content.
4. Ensuring coordination with stakeholders to establish democratic learning environments,
5. Conducting studies to increase the professional competence of RCAMK teachers in the field of Alavism subjects,
6. Taking necessary measures for the implementation and extensification of the services provided in the mosques in accordance with the pedagogical principles.

Alevi Öğrencilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersine Karşı Tutumları Üzerine Bir Değerlendirme

Öz

Bu araştırmada, Alevi vatandaşların yoğun olarak yaşadığı Çorum ili Bahçelievler Mahallesi'nde bulunan dört ortaokulda öğrenim gören Alevi öğrencilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi (DKAB) dersine yönelik tutumlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi amaçlanmaktadır. "Tabakalı Örneklem" yöntemiyle belirlenen örneklem, okulların 6., 7. ve 8. sınıflarında okuyan 184 öğrenciden oluşmaktadır. Araştırma verilerini toplamak için "Kişisel Bilgi Anketi" ve "Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Tutum Ölçeği" kullanılmıştır. 20 maddelik Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Tutum Ölçeğinin Cronbach Alpha güvenirlik katsayısı 0,97 olarak bulunmuştur. Anket ve ölçek yoluyla toplanan verilerin değerlendirilmesinde SPSS 16.0 paket programı kullanılmıştır. Araştırma problemlerinin test edilmesinde t-testi ve varyans analizi kullanılmıştır. Çoklu karşılaştırmalarda ise Tukey ve Tamhane's T2 testlerinden faydalanılmıştır. Denencelerin test edilmesinde 0,05 anlamlılık düzeyi esas alınmıştır. Araştırma bulgularına göre, öğrencilerin DKAB dersine yönelik tutumları genel olarak olumludur. Ayrıca öğrencilerin DKAB dersine yönelik tutum düzeyleri ile cinsiyetleri, sınıf seviyeleri, anne-babanın öğrenim düzeyi, DKAB dersi başarı durumu, DKAB dersi ve DKAB öğretmeni ile ilgili düşüncesi, DKAB öğretmenin ders işleme yöntemini beğenme, DKAB öğretmenin öğrencilere karşı tutumu ve ailenin

öğrencisinin dini bilgi almasını isteyip istememe durumu arasında anlamlı bir farklılaşma bulunmuştur. Bununla birlikte; ailenin gelir durumu, öğrencinin diğer derslerdeki başarı durumu, okul dışında dini eğitim alıp almama durumu ile DKAB dersine yönelik tutumu arasında anlamlı bir farklılaşma yoktur.

Anahtar Kelimeler: Din Psikolojisi, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi, DKAB, Tutum, Alevi.

GİRİŞ

Tarihin bilinen en eski devirlerinden bu yana tüm insan topluluklarında var olagelen bir fenomen olarak din¹, günümüzde de çeşitli inanç ve uygulamaları ile birey ve toplumlar üzerindeki etkisini sürdürmektedir.² Toplumlar din eğitimi ihtiyacı olarak görmekte³, kendi dinsel ve tarihsel geleneklerine ve gerçeklerine uygun bir biçimde din eğitimi-öğretimi faaliyetlerini gerçekleştirmektedir.⁴

Ülkemizde ise Cumhuriyet dönemi boyunca dinin eğitim sistemi içerisindeki yeri sürekli tartışılma gelmiştir. Tartışmaların önemli bir kısmı da okullarda verilen din eğitimi üzerinedir. Okullarda din dersine hiç yer verilmemesinden, seçmeli veya zorunlu olmasına kadar çeşitli alternatifler ülkemizde denenmiştir.⁵ Din öğretiminin okullarda zorunlu olması bu alternatiflerin sonucusudur.⁶ 1982 Anayasasının 24. Maddesinde geçen “*Din ve ahlâk eğitim ve öğretimi Devletin gözetim ve denetimi altında yapılır. Din kültürü ve ahlâk eğitimi ilk ve ortaöğretim kurumlarında okutulan zorunlu dersler arasında yer alır... .*”⁷ hükmü ve yine 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu’nun 12. Maddesindeki

¹ Nils G. Holm, *Din Psikolojisine Giriş*, 2. Baskı (İstanbul: İnsan Yayınları, 2007), 11.

² WIN/Gallup International tarafından 2008, 2009 ve 2015’te yapılan anket sonuçları dünyanın farklı ülkelerinde dininin önemini göstermiş ve insanların büyük oranlarda kendilerini dindar hissettiklerini ortaya koymuştur. (bk. The Telegraph, “Mapped: The world’s most (and least) religious countries”, erişim: 02 Ekim 2018, <http://www.telegraph.co.uk/travel/maps-and-graphics/most-religious-countries-in-the-world>.)

³ Mevlüt Kaya, “İlköğretim ve Ortaöğretim Öğrencilerinin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersine Karşı Tutumları”, *Ondokuz Mayıs Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 12/12-13 (2001): 43.

⁴ Mahmut Zengin, “Öğrencilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersine Yönelik Tutumlarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi”, *Değerler Eğitimi Dergisi* 11/25 (2013): 272.

⁵ Beyza Bilgin, “Din Eğitiminin Genel Eğitimdeki Yeri”, *Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 24/1 (1981): 479-483.

⁶ Abdülkadir Çekin, “İlköğretim Din Kültürü Ve Ahlak Bilgisi Öğretim Programı İle Ortaokul Temel Dini Bilgiler Dersi (İslam; I-II) Öğretim Programı Kazanımlarındaki Duyuşsal Hedefler Üzerine Karşılaştırmalı Bir Araştırma”, *Amasya Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 3/6 (2016): 56.

⁷ Türkiye Cumhuriyeti Anayasası, Kabul Tarihi: 17.11.1982, Kanun No: 2709, Madde: 24.

“... Din Kültürü ve Ahlâk Öğretimi ilkökul ve ortaokullar ile lise ve dengi okullarda okutulan zorunlu dersler arasında yer alır.”⁸ ifadeleri doğrultusunda, DKAB dersi ülkemizde İlköğretim ve Ortaöğretimde zorunlu ders olarak okutulmaktadır. Ancak DKAB dersinin zorunlu olarak okutulması laiklik perspektifinden ele alınarak çokça tartışılmıştır.⁹ Bazı kesimlere göre ders muhtevasında Sünni inanç sisteminin öğretilmesine odaklanılmakta, Alevi ve Bektaşilik gibi diğer inanç yaklaşımlarından ise yeterince bahsedilmemektedir. Zorunlu din dersi uygulamasına karşı çıkan bu kesimler tarafından bu durum zaman zaman yargı sürecine de taşınmaktadır.¹⁰ Özellikle çoğulcu toplumlarda bu tür farklı yaklaşımların olması da doğal kabul edilebilir. Ancak tartışmaların canlılığını koruması durumunda, söz konusu bakış açısına sahip ebeveynlerin DKAB dersine karşı çocuklarının tutumunu etkilemeleri de muhtemeldir. Örneğin Çorum ilinde Aleviler üzerinde yapılan bir alan araştırmasında geçmişte yaşanan bazı olaylara atfen Alevilerin büyük bir çoğunluğunun (%89,8) tarihsel süreçte bir takım haksızlıklara uğradıklarını düşündükleri tespit edilmiştir. Aynı araştırmada Aleviliğin müfredatta yer almasının çok iyi olacağını düşünenlerin oranı %72,4 olarak bulunmuştur.¹¹

Esasında İlköğretim DKAB Öğretim Programında İslam dini ve diğer dinlerin betimleyici yaklaşımla öğretime konu edilmesi amaçlanmış, İslam düşüncesinde ortaya çıkan yorumlar bilimsel bir metotla ve mezhepler üstü bir yaklaşımla ele alınmıştır. Yaşayan diğer dinler ise yine bilimsel bir metotla, dinler açılımlı ve olgusal bir yaklaşımla öğretime konu edilmiştir. Programın uygulanmasında da farklı din ve inançların öğretiminde olgusal bir yaklaşım benimsenmektedir. Bu yaklaşımda dinler, inançlar ve İslam düşüncesinde yer alan yorumlar, kendi metinleri, kaynakları ve kabulleri temelinde öğretime dâhil edilmektedir.¹² 7. sınıfların “İslam Düşüncesinde Yorumlar” ünitesinde sırasıyla; “Din Anlayışındaki Yorum Farklılıklarının Sebepleri”, “İslam Düşüncesinde Yorum Biçimleri”, “İslam Düşüncesinde Tasavvufi Yorumlar” konularına yer verilmektedir. Ünite genelinde İslam düşüncesindeki

⁸ Millî Eğitim Temel Kanunu, Kabul Tarihi: 14.06.1973, Kanun No: 1739, Madde: 12.

⁹ Recep Uçar-Gülşen Sayın, “Türkiye’de Laiklik Tartışmaları Çerçevesinde Din Kültürü Ve Ahlak Bilgisi Derslerinin Zorunlu Hale Gelişi Ve Din Eğitimi Uygulamalarına Yansımaları”, *İ.Ü. İlahiyat Fakültesi Dergisi* 8/2 (2017): 288.

¹⁰ Derya Kap, “Türkiye’de Zorunlu Din Dersi Uygulaması”, *Akademik Perspektif* (2014): 60, erişim: 03 Ekim 2018, [https://www.ikv.org.tr/images/files/5861%20AKADEMIK%20PERSPEKTIF%20KASIM%202014_58-61%20\(1\).pdf](https://www.ikv.org.tr/images/files/5861%20AKADEMIK%20PERSPEKTIF%20KASIM%202014_58-61%20(1).pdf).

¹¹ Demet Cılaş, *Çorum İlinde Yaşayan Aleviler Üzerine Bir Araştırma* (Yüksek Lisans Tezi, Cumhuriyet Üniversitesi, 2006), 97-99.

¹² Millî Eğitim Bakanlığı, *Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretim Programı (İlkokul 4 ve Ortaokul 5, 6, 7 ve 8. Sınıflar)* (Ankara: MEB Yayınları, 2018), 8-9.

yorum farklılıkları, nesnel ve betimleyici bir anlatım ile ve ana hatlarıyla öğrenci düzeyine uygun bir biçimde ele alınmaktadır. Örneğin 4 nolu kazanımda “*Alevilik-Bektaşilikle ilgili temel kavram ve erkânları açıklar.*” denildikten sonra bu kazanım altında cem ve cemevi, musahiplik, razılık ve kul hakkının sorulması, cemde on iki hizmet, semah, gülbank, Hızır ve Muharrem orucuna ve uygulanma şekline yer verileceği ifade edilerek bu kapsamda ele alınan konular şu şekilde sıralanmaktadır:

Alevilik-Bektaşilikteki “ocak kültürü”ne ve “el ele, el hakka ikrarı”na yer verilir; Bektaşilikte musahipliğe “ikrar ve nasip alma” da denildiğine ve bu kavramın İslam tarihindeki muhacir ensar kardeşliğine dayandırıldığına değinilir.

Cemevi; âyin-i cem erkânının yapıldığı, “yol, adap ve erkân yeri” olarak nitelenir; Bektaşilikte ise cemevi yerine “meydan evi” ifadesinin kullanıldığına değinilir. “Görgü cemi”, “İkrar cemi” ve “Abdal Musa cemi”nden bahsedilir. Âyin-i cem ve cemevi ile ilgili görsellere yer verilir.

Alevilik-Bektaşilikte duaların başında, “Bismişah”, sonunda ise “Allah Allah” lafzının söylendiğine değinilir. “Gülbank” konusunda ise “Lokma Duasına” yer verilir.¹³

Yine İlköğretim DKAB ders programında Alevi-Sünni birlikteliğini korumaya ve güçlendirmeye yönelik pek çok örneği görmek mümkündür. Kur’an-ı Kerim’in kitap haline gelmesi ve çoğaltılmasında Hz. Ali’nin katkıları¹⁴, Hz. Ali’nin hicretteki ve İslam’ın yayılmasındaki rolü¹⁵, çeşitli kazanımlarda Hz. Ali, Cafer-i Sadık ve Hacı Bektaş Veli’nin sözlerine yer verilmesi¹⁶ bunlardan bazılarıdır. Ezan ve kamet konusunda Caferilikte “Eşhedü Enne Muhammeden Resulullah” denildikten sonra “Eşhedü Enne Aliyyen Veliyyullah” ifadesinin de yer aldığına dikkat çekilmesi¹⁷, Nevruz ve Hıdrellezin 5. sınıf “Ahlak” öğrenme alanında bulunması¹⁸, Alevi-Bektaşilikte akşam yatarken okunan “*Bismi şah Allah Allah! Yattım Allah kaldır beni, rahmetine daldır beni, eğer vadem yetti ise iman ile gönder beni. Yattım sağıma döndüm soluma sığındım Sübhan’ıma. Kalkarsam Allah, kalkmazsam amentü billâh. Destur Allah, eyvallah.*”

¹³ Milli Eğitim Bakanlığı, *Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretim Programı*, 35.

¹⁴ Milli Eğitim Bakanlığı, *İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi (4, 5, 6, 7 ve 8. Sınıflar) Öğretim Programı ve Kılavuzu* (Ankara: DÖGM, 2010), 32.

¹⁵ Bekir Çuhadar, *İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretim Programı ve Ders Kitaplarında Birlikte/Bir Arada Yaşama Kültürü* (Yüksek Lisans, Hitit Üniversitesi, 2017), 106.

¹⁶ Milli Eğitim Bakanlığı, *İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi (4, 5, 6, 7 ve 8. Sınıflar)*, 52.

¹⁷ Milli Eğitim Bakanlığı, *İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi (4, 5, 6, 7 ve 8. Sınıflar)*, 49.

¹⁸ Milli Eğitim Bakanlığı, *İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi (4, 5, 6, 7 ve 8. Sınıflar)*, 76.

duasının dua örneği olarak aktarılması¹⁹, Hacı Bektaş'ı Veli'nin İslam dininin yayılmasına katkıları, konularda Ahmet Yesevi ve Ahi Evran'a yer verilmesi²⁰, Muharrem orucu, Kerbela ve Aşurenin öneminin vurgulanması²¹, cem ve cemevi, razılık, kul hakkı, on iki hizmet, semah, musahiplik, Gülbenkler ve hızır orucu²² gibi Alevi vatandaşlarımız için önemli olan kavramların öğretilmesi ve DKAB ders kitaplarında Alevi-Bektaşî vatandaşların önemsendiği şairlerin ve büyüklerin şiirleri ve sözlerinin yer alması²³ ve daha pek çok örnek birlikte yaşama kültürüne verilen önem olarak değerlendirilebilir. Bununla birlikte sonraki yıllarda müfredatta yapılan değişiklikleri de yeterli bulmayan Alevi kesimden bazıları bu dersin zorunlu olmaktan çıkartılması gerektiğini, eğitim sisteminde reforma gidilerek zorunlu DKAB derslerinden muafiyet hakkının tanınmasını ve bu muafiyet hakkının da ebeveynlerin din ve inançlarını açıklamak zorunda kalmayacakları bir şekilde düzenlenmesini ve Alevilik dersinin programa konulmasını istemektedirler.²⁴

Esasında öğretim programı daha çoğulcu bir yaklaşımı benimsemiş görünmektedir. DKAB dersinin öğrenme alanları ve ünite konuları hakkında Yılmaz, dersin mezhepler üstü özelliğinin büyük ölçüde korunduğunun, öğrenme alanları ve üniteler içerisinde Alevi-Sünni bütün bireylerin genel din kültürü konusunda bilgi sahibi olmalarına yönelik bilgilere yer verildiğinin anlaşıldığını belirtmekte ve genç neslin bu konularda bilgi ve kültür sahibi olmasının önemli olduğunun altını çizmektedir.²⁵ Ancak yaşantı ve deneyimler sonucu oluşan²⁶, bir olguya yönelik bireyin olumlu ya da olumsuz düşünce, his veya davranışlarında istikrarlı, yargısal bir eğilimi olarak tanımlanan "tutum"ların²⁷ Alevi gelenekte yetişmiş bireyler için kültürel aktarımlar sonucu belirli düzeylerde sürdürüldüğünü de söylemek mümkündür. Tutumlar, bireye ait özelliklerdir ve insanları tanımak, onların davranışlarını açıklamak için kullanılırlar. Genel olarak insanlar, kendileri açısından psikolojik

¹⁹ Mehmet Akgül v.dğr., *İlköğretim 5. sınıf Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Ders Kitabı*, 5. Baskı (Ankara: MEB Yayınları, 2012), 48.

²⁰ Milli Eğitim Bakanlığı, *İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi (4, 5, 6, 7 ve 8. Sınıflar)*, 53.

²¹ Milli Eğitim Bakanlığı, *İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi (4, 5, 6, 7 ve 8. Sınıflar)*, 55.

²² Milli Eğitim Bakanlığı, *İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi (4, 5, 6, 7 ve 8. Sınıflar)*, 57, 75.

²³ Çuhadar, *İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretim Programı*, 115.

²⁴ Fatma Kurt, *İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretim Sürecinde Alevilik Öğretimi* (Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi, 2016), 108.

²⁵ Hüseyin Yılmaz, "Alevilik-Sünnilik Açısından Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersleri", *Cumhuriyet Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 13/2 (2009), 198.

²⁶ Mücahit Arpacı, "İlköğretim Din Kültürü Ve Ahlak Bilgisi Dersine Yönelik Velilerin Tutumları (Diyarbakır Örneği)", *Sakarya Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* XVI/29 (2014/1): 163.

²⁷ Selçuk Budak, *Psikoloji Sözlüğü* (Ankara: Bilim ve Sanat Yayınları, 2009), 747.

bir anlam ifade eden şeylere karşı tutum geliştirebilmektedir. Bu anlamda bireyin sayılamayacak kadar çok tutumu olduğu söylenebilir.²⁸ Kişinin canlı ya da cansız, soyut ya da somut hakkında tutum sahibi olduğu her şeye “tutum nesnesi” denilmektedir.²⁹ Tutum nesnesi olarak DKAB dersi alındığında, öğrencinin derse yönelik tutumu henüz gelişmemişse “nötr”, bu dersi öğrenci beğenmiyor ve reddediyorsa “olumsuz”, bu dersi seviyorsa “olumlu” tutuma sahip olduğu değerlendirilir.³⁰

Bireyin tutumları, onun sahip olduğu inanç, duygu ve davranışlarda kendisini göstermektedir. Tutum, kişinin sergileyeceği hareket ya da davranışın önemli bir belirleyicisidir.³¹ Kaya, dine karşı tutum ile DKAB dersi ve bu dersin öğretmenine karşı tutum arasında yakın bir ilişkinin bulunduğunu belirtmektedir.³² Buna göre dine karşı olumlu tutuma sahip olan öğrenciler DKAB dersine ve ders öğretmenine karşı da olumlu tutum sergilemekte ve bu derste daha başarılı olabilmektedir. Ters durumda ise öğrencinin herhangi bir nedenle geliştirdiği olumsuz tutum o konu ya da dersle ilgili sonraki öğrenmeleri güçleştirmektedir.³³ Araştırma bulguları da bu hususu teyit etmekte ve ders başarısına etki eden en önemli değişkenlerden birisinin, o derse yönelik tutum olduğunu göstermektedir.³⁴

Öğrencinin DKAB dersine yönelik tutumunu etkileyen pek çok faktör olabilir. Ancak çok sayıda faktörün tek bir araştırmada ele alınmasının zorluğu da açıktır. Bu doğrultuda DKAB derslerine yönelik öğrenci tutumlarına ilişkin ülkemizde yapılan araştırmalar incelendiğinde ölçek geliştirme çalışmalarının yapıldığı³⁵, 6. ve 7. sınıflarda öğrenim gören öğrenciler üzerinde³⁶,

²⁸ Zengin, “Öğrencilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersine Yönelik”, 274.

²⁹ Salih Güney, “Tutumlar ve Önyargı”, *Davranış Bilimleri*. (Ankara: Nobel Yayın Dağıtım, 2000), 230-234.

³⁰ Kaya, “İlköğretim ve Ortaöğretim Öğrencilerinin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersine”, 45.

³¹ David G. Myers, *Social Psychology* (New York: The McGraw-Hill Companies Inc., 1996), 125.

³² Mevlüt Kaya, *Din Eğitiminde İletişim ve Dini Tutum* (Samsun: Etüt Yayını, 1998), 167.

³³ Recep Özer, *Öğrenci Başarısı* (Rize: Rize Rehberlik ve Araştırma Merkezi Yayınları, 1999), 16.

³⁴ İsmail Arıcı, “Öğrencilerin İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersine Yönelik Tutumları”, *Fırat Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 13/1 (2008): 163.

³⁵ Kaya, “İlköğretim ve Ortaöğretim Öğrencilerinin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersine”, 43-78.; Ayrıca bk. Arıcı, “Öğrencilerin İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersine Yönelik Tutumları”, 161-175.; Zengin, “Öğrencilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersine Yönelik...”, 271-301.; Şuayip Özdemir-Rahime Çelik, “Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Tutum Ölçeğinin Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması”, *Amasya Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 4/8 (2017): 7-20.

³⁶ Arıcı, “Öğrencilerin İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersine Yönelik Tutumları”, 161-175.

sadece 7. sınıf öğrencileri üzerinde³⁷, 5. ve 6. sınıf öğrencileri üzerinde³⁸ ve ilköğretim ve ortaöğretim öğrencileri üzerinde karşılaştırmalı çalışmaların³⁹ da yapıldığı görülmektedir. Ancak inanç açısından kendisini Alevi olarak tanımlayan öğrenciler üzerinde yapılmış bir çalışma bulunmamaktadır. Bu bağlamda araştırmada, Alevi vatandaşların çoğunlukla yaşadığı mahallede bulunan ortaokullarda öğrenim gören öğrencilerin çeşitli demografik değişkenlere göre DKAB dersine yönelik tutum düzeylerinin farklılaşp farklılaşmadığının tespit edilmesi amaçlanmıştır.

Araştırmanın temel problem cümlesi; *“Alevi öğrencilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi’ne yönelik tutum düzeyleri nasıldır?”* şeklinde belirlenmiştir.

Araştırmada sınanan denenceler ise şu şekildedir:

1. Cinsiyete göre öğrencilerin DKAB dersine karşı tutumları farklılaşmaktadır.
2. Sınıf düzeyi yükseldikçe, öğrencilerin DKAB dersine yönelik tutum düzeyi düşmektedir.
3. Ailenin ekonomik durumu yükseldikçe, öğrencilerin DKAB dersine karşı tutum düzeyi düşmektedir.
4. Anne ve babanın öğrenim düzeyi yükseldikçe, öğrencilerin DKAB dersine karşı tutum düzeyi düşmektedir.
5. DKAB dersinde başarılı olan öğrencilerin DKAB dersine ilişkin tutumu, bu derste başarısız olan öğrencilerin tutumuna göre daha olumludur.
6. Diğer derslerde başarı düzeyi yüksek olan öğrencilerin DKAB dersine karşı tutumları da yüksektir.
7. DKAB dersini seven öğrencilerin DKAB dersine ait tutumları, DKAB dersini sevmeyen öğrencilerin bu derse yönelik tutumlarından daha olumludur.
8. DKAB dersi öğretmenlerini seven öğrencilerin DKAB dersine ait tutumları, DKAB dersi öğretmenlerini sevmeyen öğrencilerin bu derse yönelik tutumlarından daha olumludur.

³⁷ Özdemir-Çelik, “Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Tutum Ölçeğinin”, 7-20.

³⁸ Abdülkadir Çekin, “Ortaokul Beşinci ve Altıncı Sınıf Öğrencilerinin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersine Katılma İlişkin Görüşleri”, *Milli Eğitim Dergisi* 44/201 (2014): 203-214.

³⁹ Kaya, “İlköğretim ve Ortaöğretim Öğrencilerinin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersine”, 43-78.

9. DKAB dersi öğretmenlerinin ders işleme yöntemini beğenen öğrencilerin DKAB dersine karşı tutumları, beğenmeyen öğrencilerin tutumlarına göre daha olumludur.
10. DKAB dersi öğretmenlerinin öğrencilere karşı tutumunu demokratik olarak algılayan öğrencilerin DKAB dersine ilişkin tutumları, öğretmenin tutumlarını otoriter ve ilgisiz olarak algılayan öğrencilerin tutumlarına göre daha olumludur.
11. Ailesi dini bilgi almasını isteyen öğrencilerin DKAB dersine ilişkin tutumları, ailesi dinin bilgi almasını istemeyen öğrencilerin DKAB dersine ilişkin tutumlarına göre daha olumludur.
12. Okul dışında camide ya da cemevinde din eğitimi alan öğrencilerin DKAB dersine ilişkin tutumu, din eğitimi almayan öğrencilerin DKAB dersine ilişkin tutumuna göre daha olumludur.

1. Yöntem

Araştırmada bağımlı değişken olarak belirlenen ortaokul öğrencilerinin DKAB dersine karşı tutum düzeylerinin; bağımsız değişkenler olan cinsiyet, sınıf düzeyi, ailenin ekonomik durumu, annenin öğrenim durumu, babanın öğrenim durumu, öğrencinin DKAB dersindeki başarı durumu, öğrencinin DKAB dersi ve ders öğretmenlerine yönelik tutumları, DKAB öğretmenlerinin ders işleme yöntemlerini beğenme durumu, DKAB öğretmenlerinin öğrenciye karşı tutumu, ailelerin öğrencinin din eğitimi almasını isteyip istememe ve öğrencilerin okul dışında cami ya da cemevinde dini eğitim alıp almamaları ile arasındaki ilişki incelenmektedir. Bu nedenle araştırma “İlişkisel Tarama” modeline uygun olarak gerçekleştirilmiştir. Böylece, söz konusu bağımsız değişkenlere göre bağımlı değişken olan öğrencilerin DKAB dersine yönelik tutum düzeylerinde bir farklılaşma olup olmadığının belirlenmesi amaçlanmıştır.⁴⁰

1.1. Evren ve Örneklem

Araştırmanın evreni 2018-2019 eğitim-öğretim yılında Çorum il merkezinde Alevi vatandaşların yoğun olarak yaşadığı Bahçelievler Mahallesinde bulunan Bahçelievler Öğretmen Salim Akaydın Ortaokulu, Karşıyaka Ortaokulu, Yavruturna Ortaokulu ve Yunus Emre Ortokulu'nun 6., 7. ve 8. sınıflarında öğrenim gören toplam 1844 öğrenciden oluşmaktadır. Örneklemi ise farklı

⁴⁰ Niyazi Karasar, *Bilimsel Araştırma Yöntemi: Kavramlar, İlkeler, Teknikler*, 5. Basım (Ankara: 3A Araştırma Eğitim Danışmanlık Ltd., 1994), 77-84.

sınıf düzeylerinden ve cinsiyete göre alt evrenlerden alınan 184 öğrenciden oluşmaktadır. Örneklemen belirlenmesinde “Tabakalı Örneklem” yöntemi kullanılmıştır.⁴¹ Betimsel araştırmalarda örneklem alınacak oran minimum %10 olabildiğinden⁴² bu okullarda öğrenim gören kız ve erkek öğrenci dağılımı da dikkate alınarak toplam evrenin % 10’unun örneklem olarak alınmasına karar verilmiştir. Hedeflenen sayıda öğrencinin belirlenmesinde ise “Basit Tesadüfî Örneklem” yöntemi⁴³ kullanılmıştır. Evreninin okul ve sınıf düzeyinde dağılımı Tablo-1’de, örneklemen dağılımı ise Tablo-2’de gösterilmiştir.

Tablo 1. Evrenin Okul ve Sınıf Düzeyine Göre Dağılımı

| Sınıf | Bahçelievler S.Akaydın Ort | Karşıyaka Ortaokulu | Yavru Turna Ortaokulu | Yunus Emre Ortaokulu | Toplam |
|----------|----------------------------|---------------------|-----------------------|----------------------|--------|
| 6. Sınıf | 236 | 79 | 172 | 50 | 537 |
| 7. Sınıf | 334 | 118 | 254 | 62 | 768 |
| 8. Sınıf | 267 | 97 | 124 | 51 | 539 |
| Gen Top. | 837 | 294 | 550 | 163 | 1844 |

Tablo 1, araştırma evreninin okullara ve sınıf düzeylerine göre dağılımını göstermektedir. Tabloya göre 6., 7. ve 8. sınıf düzeylerinde Bahçelievler Salim Akaydın Ortaokulunda 837, Karşıyaka Ortaokulunda 294, Yavru Turna Ortaokulunda 550 ve Yunus Emre Ortaokulunda da 163 öğrenci olmak üzere toplam 1844 öğrenci araştırmanın evrenini oluşturmaktadır. Söz konusu sınıflar düzeyinde toplam öğrencisi en fazla olan okul Bahçelievler Salim Akaydın Ortaokulu, en az sayıda öğrencisi olan okul da Yunus Emre Ortaokuludur. Tüm okulların 7. sınıf düzeyinde toplam öğrenci sayısı (n=768), 6. ve 8. sınıflarda bulunan öğrenci sayısından daha fazladır. Ayrıca 6. ve 8. sınıflarda öğrenim gören öğrencilerin sayısı da birbirine yakındır.

Tablo 2. Örneklemen Okul ve Sınıf Düzeyine Göre Dağılımı

| Sınıf | Bahçelievler S.Akaydın Ort | Karşıyaka Ortaokulu | Yavru Turna Ortaokulu | Yunus Emre Ortaokulu | Toplam |
|----------|----------------------------|---------------------|-----------------------|----------------------|--------|
| 6. Sınıf | 23 | 8 | 17 | 5 | 53 |

⁴¹ Karasar, *Bilimsel Araştırma Yöntemi: Kavramlar, İlkeler, Teknikler*, 113-114.

⁴² Mine Arlı – Hamil Nazik, *Bilimsel araştırmaya giriş* (Ankara: Gazi Kitabevi, 2001), 77.

⁴³ Basit Tesadüfî Örneklem Yöntemi için bk. Ayhan Ural-İbrahim Kılıç, *Bilimsel Araştırma Süreci ve SPSS ile Veri Analizi* (Ankara: Detay Yayınları, 2005), 34.

| Sınıf | Bahçelievler S.Akaydın Ort | Karşıyaka Ortaokulu | Yavru Turna Ortaokulu | Yunus Emre Ortaokulu | Toplam |
|----------|-------------------------------|------------------------|--------------------------|-------------------------|--------|
| 7. Sınıf | 34 | 12 | 26 | 6 | 78 |
| 8. Sınıf | 26 | 10 | 12 | 5 | 53 |
| Gen Top. | 83 | 30 | 55 | 16 | 184 |

Tablo 2, örneklemin okul ve sınıf düzeyine göre dağılımını göstermektedir. Buna göre; tüm sınıflar düzeyinde Bahçelievler Salim Akaydın Ortaokulundan 83, Karşıyaka Ortaokulundan 30, Yavru Turna Ortaokulundan 55 ve Yunus Emre Ortaokulundan da 16 öğrenci olmak üzere toplam 184 öğrenci araştırmanın örneklemini oluşturmaktadır. Bu veriler; en fazla örneklemin toplam öğrencisi en fazla olan Bahçelievler Salim Akaydın Ortaokulunda (n=83), en az örneklemin ise öğrenci sayısı en az olan Yunus Emre Ortaokulunda (n=16) olduğunu göstermektedir. Ayrıca 6. ve 8. sınıflardan araştırmaya katılan öğrenci sayısı birbirine eşittir (n=53).

1.2. Veri Toplama Araçları

Öğrencilerin DKAB dersine karşı tutumunu etkileyebileceği düşünülen bağımsız değişkenler araştırmacı tarafından hazırlanan kişisel bilgi anketiyle, öğrencilerin DKAB dersine karşı tutumu ise “DKAB Dersi Tutum Ölçeği” ile tespit edilmiştir. Kaya tarafından geliştirilen ölçek madde puanları ile toplam puan korelasyon katsayısı ve faktör analizinde 1. Faktör yükü yüksek bulunan 20 maddeden (11 olumlu ve 9 olumsuz madde) oluşmaktadır. Öğrencilerin “DKAB Dersi Tutum Ölçeği”ne verdiği cevapların puanlanmasında olumlu maddelerde “Kesinlikle katılıyorum” seçeneğine 5, “Katılıyorum” seçeneğine 4, “Kararsızım” seçeneğine 3, “Katılmıyorum” seçeneğine 2 ve “Kesinlikle katılmıyorum” seçeneğine de 1 puan verilmiştir. Olumsuz maddelerde ise puanlama olumlu maddelerin ters yönünde yapılmıştır. Öğrencinin her maddeden aldığı puanların toplamı, onun DKAB dersine ilişkin toplam tutum puanını ortaya çıkarmaktadır. Ölçekten alınabilecek en yüksek puan ($20 \times 5 = 100$), en düşük puan ise ($20 \times 1 = 20$)’dir.

Yapılan faktör analizi sonucunda birinci faktörün varyans oranı %42.86 olarak tespit edilmiştir. Maddelerin faktör yüklerinin ilk faktörde toplanması ve yüksek olması; madde puanları ile toplam tutum puanı arasında korelasyon katsayılarının önemli düzeyde yüksek bulunması ölçeğin geçerlik özelliğine sahip olduğunu göstermektedir. Tek boyutlu bir ölçek olan “DKAB Dersi Tutum Ölçeği”nin Cronbach Alpha değeri 0.93, tek ve çift maddelerin test-yanı test güvenilirlik katsayısı 0.89, ölçeğin ilk ve son yarısına ait test-yanı test

güvenirlik katsayısı da 0.86 olarak bulunmuştur. Test-yan test güvenilirlik katsayılarından, testin bütününe ait güvenilirlik katsayısının (Spearman-Brown formülü $r = 2ry / (1+ry)$ ile) 0.89 olduğu görülmüştür. Farklı yollardan elde edilen güvenilirlik katsayı değerlerinin yüksek olması, DKAB Dersi Tutum Ölçeğinin güvenilir olduğunu göstermektedir.⁴⁴ Bu çalışmada ise Cronbach Alpha güvenilirlik katsayısı 0.97 olarak bulunmuştur.

1.3. Verilerin Toplanması ve Analizi

Araştırma verilerini toplamak üzere geliştirilen kişisel bilgi anketi ile DKAB dersi tutum ölçeği 6., 7. ve 8. sınıfta öğrenim görmekte olan toplam 200 öğrenciye uygulanmıştır. Veriler 2018 yılı Aralık ayı içerisinde farklı tarihlerde bizzat okullara gidilerek toplanmıştır. Uygulama öncesinde gerekli resmi izinler ile veli onayı alınmıştır. Öğrencilere çalışmanın amacı anlatılarak katılımın tamamen gönüllülük esasına dayalı olduğu ifade edilmiştir. Uygulama sırasında DKAB ders öğretmenlerinden de destek alınmıştır. Ölçek maddelerinin tamamında 5 ve 1 seçeneklerini işaretleyen 9 öğrencinin ve sorulardan bazılarında cevap vermeyen 7 öğrencinin anketi değerlendirme dışında tutulmuştur. Değerlendirme kapsamına alınan 184 anketten elde edilen veriler SPSS 16.0 paket programına aktarılmış ve bağımsız değişkenlere göre öğrencilerin DKAB dersine ilişkin tutumları incelenmiştir. Araştırma denencelerinin test edilmesinde t-testi ve varyans analizi kullanılmıştır. Bunun için verilerin normal dağılım gösterip göstermediğini anlamak üzere normallik testi yapılmış ve test sonucunda Skewness (.300) ve Kurtosis (.911) değerlerinin +1,5 arasında olduğu görülmüştür. Buna göre veriler normal dağılmaktadır. Gruplar arası farklılaşmalara yönelik çoklu karşılaştırmalarda ise “post-hoc” çoklu karşılaştırma testlerinden Tukey ve Tamhane’s T2⁴⁵ analizlerinden istifade edilmiştir. Denencelerin test edilmesinde 0,05 anlamlılık düzeyi esas alınmıştır. Verilerin istatistiksel analizi sonucunda elde edilen bulgular, “Bulgular ve Yorumlar” bölümünde tablolaştırılarak sunulmuştur.

2. Bulgular ve Yorumlar

Bu bölümde, bağımsız değişkenler ile araştırma denencelerine yönelik analizler sonucu elde edilen bulgular ve bulgulara dayalı olarak yapılan yorumlar yer almaktadır

⁴⁴ Kaya, “İlköğretim ve Ortaöğretim Öğrencilerinin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersine”, 50-52.

⁴⁵ Nilgün Köklü v.dğr., *Sosyal Bilimler İçin İstatistik*, Geliştirilmiş 2. Baskı (Ankara: Pegem A Yayıncılık, 2006), 180-193.

2.1. Cinsiyete Göre Öğrencilerin DKAB Dersine Yönelik Tutumları

Cinsiyet değişkenine göre öğrencilerin DKAB dersine yönelik tutumlarını içeren bilgiler Tablo 3’de gösterilmiştir.

Tablo 3. Cinsiyet Göre Öğrencilerin DKAB Tutum Toplam Puanlarının İstatistiksel Analizi (t-Testi Sonuçları)

| Cinsiyet | N | % | X | S | Sd | t | p |
|----------|-----|------|--------|----------|-----|--------|-------|
| Kız | 96 | 52,2 | 3,2490 | 1,13921 | 182 | -2,249 | ,026* |
| Erkek | 88 | 47,8 | 3,6068 | 1,00768 | | | |
| Toplam | 184 | 100 | 3,4279 | 1,073445 | | | |

(Tablo değerleri varyansların eşitliğine göre alınmıştır.) *p<0.05 (önemli)

Tablo 3’e göre öğrencilerin % 52,2’si kız, % 47,8’i ise erkeklerden oluşmaktadır. Kız öğrencilerin DKAB dersine karşı tutum puan ortalaması ($X=3,2490$), erkek öğrencilerin tutum puanlarının ortalamasından ($X=3,6068$) daha düşük bulunmuştur. T-testi sonucunda da kız ve erkek öğrencilerin DKAB dersi tutum puanları ortalaması arasında $p<0.05$ anlamlılık düzeyinde önemli bir fark tespit edilmiştir. Buna göre, “Cinsiyete göre öğrencilerin DKAB dersine karşı tutumları farklılaşmaktadır.” denencesi kabul edilmektedir.

Bulgular DKAB dersine karşı erkek öğrencilerin tutum düzeylerinin kız öğrencilere göre daha yüksek olduğunu ortaya koymaktadır. Buna göre; cinsiyet değişkeninin öğrencilerin DKAB dersine yönelik tutumu üzerinde önemli bir etkisinin olduğu anlaşılmaktadır. Zengin araştırmasında benzer sonuçlara ulaşırken⁴⁶, Kaya⁴⁷ ve Arıcı⁴⁸ ise cinsiyet değişkeni bağlamında öğrencilerin DKAB dersine yönelik tutumlarında anlamlı bir farklılık tespit etmemişlerdir.

2.2. Sınıf Düzeylerine Göre Öğrencilerin DKAB Dersine Yönelik Tutumları

Araştırma kapsamında tutumları ölçülen öğrencilerin sınıflara göre dağılımı Tablo 4’de verilmiştir.

⁴⁶ Zengin, “Öğrencilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersine Yönelik”, 285.

⁴⁷ Kaya, “İlköğretim ve Ortaöğretim Öğrencilerinin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersine”, 53.

⁴⁸ Arıcı, “Öğrencilerin İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersine Yönelik Tutumları”, 171.

Tablo 4. Sınıf Düzeylerine Göre Öğrencilerin DKAB Tutum Puanı Ortalamalarının Varyans Analizi Sonuçları

| Sınıf | N | % | X | S | F | P | Tamhane's T2 |
|-------------|-----|------|--------|---------|-------|-------|--------------|
| 1. 6. Sınıf | 53 | 28,8 | 3,9236 | ,80399 | 9,548 | ,000* | 1 > 2, 3 |
| 2. 7. Sınıf | 78 | 42,4 | 3,3154 | 1,15972 | | | |
| 3. 8. Sınıf | 53 | 28,8 | 3,0708 | 1,07038 | | | |
| Toplam | 184 | 100 | 3,4201 | 1,09022 | | | |

*p<0.05 (önemli)

Tablodaki veriler incelendiğinde; örneklemin evren (1844) ile uyumlu ve evreni temsil edecek sayıda her sınıf düzeyinden alındığı (bk. Tablo 1), 6 ve 8. sınıf öğrenci sayılarının birbirine eşit dağılım gösterdiği (% 28,8) ve 7. sınıf düzeyinden alınan örneklem sayısının ise yüksek olduğu (% 42,4) görülmektedir. Sınıf düzeylerine göre öğrencilerin DKAB dersine ilişkin tutumlarının değişip değişmediği varyans analizi ile ölçülmüş ve (p=,000) p<0.05 düzeyinde ortalamalar arasında önemli bir fark ortaya çıkmıştır. Çoklu karşılaştırma da, ortalamalar arasındaki farkın 6. sınıf ile 7. ve 8. sınıflar arasında önemli olduğu anlaşılmıştır. Bu sonuç, "Sınıf düzeyi yükseldikçe, öğrencilerin DKAB dersine ilişkin tutum düzeyleri düşmektedir." denencesini doğrulamaktadır. Zengin de araştırmasında ilköğretim kademesindeki öğrencilerin DKAB dersine yönelik tutumlarının ortaöğretim öğrencilerine göre daha yüksek olduğunu ve öğrencinin okulda geçirmiş olduğu süre arttıkça derse karşı tutum düzeyinin azaldığını tespit etmiştir.⁴⁹ Kaya⁵⁰ ve Kaya⁵¹ da benzer sonuçlar elde etmiştir.

2.3. Ailenin Gelirine Göre Öğrencilerin DKAB Dersine Yönelik Tutumları

Ailenin gelir düzeyine göre öğrencilerin DKAB dersine yönelik tutum durumlarına ilişkin bulgular Tablo 5'de gösterilmektedir.

⁴⁹ Zengin, "Öğrencilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersine Yönelik", 297.

⁵⁰ Kaya, "İlköğretim ve Ortaöğretim Öğrencilerinin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersine", 53-54.

⁵¹ Fatih Kaya, *Öğretmen, İdareci ve Öğrencilerine Göre Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi: Tunceli Örneği* (Doktora Tezi, Ondokuz Mayıs Üniversitesi, 2014), 60.

Tablo 5. Ailenin Gelirine Göre Öğrencilerin DKAB Tutum Puanı Ortalamalarının Varyans Analizi Sonuçları

| Ailenin Geliri | N | % | X | S | F | p |
|----------------|-----|------|--------|---------|-------|------|
| Düşük | 13 | 7,1 | 3,0692 | 1,21425 | 2,131 | ,122 |
| Orta | 155 | 84,2 | 3,4913 | 1,08459 | | |
| Yüksek | 16 | 8,7 | 3,0156 | ,95424 | | |
| Toplam | 184 | 100 | 3,4201 | 1,09022 | | |

$p > 0.05$ (önemsiz)

Kendi algılamalarına göre öğrencilerin % 7,1'i ailelerinin ekonomik durumunu düşük, % 84,2'si orta ve % 8,7'si ise yüksek olarak görmektedir. Yapılan varyans analizi sonucunda ailenin ekonomik durumunu düşük, orta ya da yüksek olarak algılayan öğrencilerin DKAB dersine ilişkin tutumları arasında önemli bir fark görülmemiştir ($p = ,122$, $p > 0.05$). Bu sonuç, "Ailenin ekonomik durumu yükseldikçe öğrencilerin DKAB dersine karşı tutum düzeyi düşmektedir." denencesinin doğrulanmadığını göstermektedir. Kaya⁵² ve Zengin'in⁵³ araştırmalarında da benzer sonuçlar çıkmıştır.

2.4. Annenin Öğrenim Durumuna Göre Öğrencilerin DKAB Dersine Yönelik Tutumları

Annenin öğrenim durumu değişkenine göre; öğrencilerin DKAB tutum puanı ortalamalarını gösteren analiz sonuçları Tablo 6'da verilmiştir.

Tablo 6. Annenin Öğrenim Durumuna Göre Öğrencilerin DKAB Tutum Puanı Ortalamalarının Varyans Analizi Sonuçları

| Annenin Öğrenim Durumu | N | % | X | S | F | P | Tukey HSD |
|------------------------|-----|------|--------|---------|-------|-------|-----------|
| 1. Okur Yazar Değil | 3 | 1,6 | 2,7500 | 1,82962 | 5,179 | ,001* | 2 > 5 |
| 2. İlkokul mezunu | 48 | 26,1 | 3,5917 | 1,09692 | | | |
| 3. Ortaokul mezunu | 48 | 26,1 | 3,8198 | ,89720 | | | 3 > 5 |
| 4. Lise ve Dengi Ok. | 51 | 27,7 | 3,3098 | ,98407 | | | |
| 5. Yük.Ok.-Ünv.M. | 34 | 18,5 | 2,8382 | 1,17358 | | | |
| Toplam | 184 | 100 | 3,4201 | 1,09022 | | | |

* $p < 0.05$ (önemli)

Tablodaki bilgilere göre, annelerin % 1,6'sının okuryazar olmadığı, %26,1'inin ilkokul mezunu, %26,1'inin ortaokul mezunu, %27,7'sinin lise ve

⁵² Kaya, "İlköğretim ve Ortaöğretim Öğrencilerinin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersine", 56.

⁵³ Zengin, "Öğrencilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersine Yönelik", 287.

dengi okul mezunu ve %18,5'inin ise yüksekokul ya da üniversite mezunu olduğu görülmektedir.

Analiz sonuçlarına göre; annenin öğrenim durumu değişkeni ile öğrencilerin DKAB dersi tutum puan ortalamaları arasında ($p=,001$) $p<0.05$ düzeyinde önemli bir farklılık vardır. Annesi ilkököl mezunu olan öğrenciler ile annesi yüksekokul ya da üniversite mezunu olan öğrencilerin ve annesi ortaokul mezunu olan öğrenciler ile annesi yüksekokul ya da üniversite mezunu olan öğrencilerin DKAB dersi tutum puan ortalamaları arasında eğitim düzeyi düşük olanlar lehine fark anlamlı bulunmuştur. Ancak ortaokul mezunu annelerin olduğu grubun en yüksek ortalamaya sahip olması ($X=3,8198$) ve en düşük ortalamasının da okur yazar olmayan annelerin bulunduğu grupta çıkması ($X=2,7500$), istatistiksel olarak anlamlı ilişkiyi gösteren gruplar dışında anne eğitim düzeyinin öğrencilerin DKAB dersi tutum puanları üzerinde önemli bir etkisinin olmadığını göstermektedir. Alan yazında ise araştırmamızın sonuçlarına benzer sonuçların elde edildiği çalışmalar mevcuttur. Örneğin; Zengin'in araştırmasında DKAB dersine yönelik en düşük tutum düzeyi annesi üniversite mezunu olan çocuklarda görülmüştür.⁵⁴ Kaya'nın araştırmasında da benzer sonuçlar elde edilmiştir.⁵⁵ Öztürk de çalışmasında annesi lisans ve lisansüstü eğitim alan öğrencilerde dini duygu ve kavramlara karşı bir soğukluğun olduğunu, annesi ilkököl mezunu olanlarda ise dini duygu ve kavramlara karşı sıcak yaklaşımın bulunduğu tespit etmiştir.⁵⁶

2.5. Babanın Öğrenim Durumuna Göre Öğrencilerin DKAB Dersine Yönelik Tutumları

Tablo 7, babanın öğrenim durumu değişkenine göre öğrencilerin DKAB dersine yönelik tutumlarına ilişkin istatistiksel analiz sonuçlarını göstermektedir.

Tablo 7. Babanın Öğrenim Durumuna Göre Öğrencilerin DKAB Tutum Puanı Ortalamalarının Varyans Analizi Sonuçları

| Babanın Öğrenim Durumu | N | % | X | S | F | P | Tukey HSD |
|------------------------|----|------|--------|---------|-------|-------|-----------|
| 1. İlkokul mezunu | 44 | 23,9 | 3,5625 | 1,13035 | 6,492 | ,000* | 1 > 4 |
| 2. Ortaokul mezunu | 44 | 23,9 | 3,6659 | 1,01178 | | | 2 > 4 |

⁵⁴ Zengin, "Öğrencilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersine Yönelik", 288.

⁵⁵ Kaya, "İlköğretim ve Ortaöğretim Öğrencilerinin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersine", 57.

⁵⁶ Hüseyin Öztürk, "Ergenlerde Din Duygusu ve Allah İnanıcının Boyutları", *Din Öğretimi Dergisi* 32 (1992): 47, 54.

| Babanın Öğrenim Durumu | N | % | X | S | F | P | Tukey HSD |
|------------------------|-----|------|--------|---------|---|---|-----------|
| 3. Lise ve Dengi Ok. | 56 | 30,4 | 3,5723 | ,98746 | | | 3 > 4 |
| 4. Yük.Ok.-Ünv.M. | 40 | 21,7 | 2,7800 | 1,05835 | | | |
| Toplam | 184 | 100 | 3,4201 | 1,09022 | | | |

*p<0.05 (önemli)

Veriler incelendiğinde; ankete katılan öğrencilerin babalarının %23,9'unun ilkökul mezunu, %23,9'unun ortaokul, %30,4'ünün lise ve dengi okul ve %21,7'sinin de yüksekökol ya da üniversite mezunu olduğu görülmektedir. Varyans analizi sonuçları ilkökul, ortaokul ve lise ve dengi okul mezunu olan grupların her birisinin ayrı ayrı yüksekökol ya da üniversite mezunu grupla farklılaştığını ve bu gruplar arasındaki farklılığın önemli ($p=,000$, $p<0.05$) olduğunu göstermektedir. Puan ortalamaları açısından ilkökul mezunu olan grup dışında babanın eğitim düzeyi yükseldikçe, öğrencilerin DKAB dersine ilişkin tutum düzeyi düşmektedir. En düşük ortalama babası yüksekökol ya da üniversite mezunu olan öğrencilere aittir. Zengin'in araştırmasında üniversite mezunu babaların çocuklarının DKAB dersine karşı tutumlarında ilkökula gitmemiş, ilkökul, ortaokul ve lise mezunu babaların çocuklarına göre anlamlı farklılıklar tespit edilmiştir. En düşük tutum üniversite mezunu babaların çocuklarında görülürken, en yüksek tutum ortalaması ilkökula gitmemiş babaların çocuklarında görülmüştür.⁵⁷ Kaya'nın araştırmasında da en düşük tutum puanı ortalamasının babası yüksekökol mezunu olan öğrencilere ait olduğu bulunmuştur ($X=72,5$). Babanın öğrenim düzeyi yükseldikçe öğrencinin DKAB tutum puanı düşmektedir.⁵⁸

Tablo 6 ve Tablo 7'deki sonuçlar birlikte değerlendirildiğinde, "Anne ve babanın öğrenim düzeyi yükseldikçe, öğrencilerin DKAB dersine karşı tutum düzeyi düşmektedir." denencesinin doğrulanmadığı söylenebilir.

2.6. DKAB Dersi Başarı Durumuna Göre Öğrencilerin DKAB Dersine Yönelik Tutumları

Tablo 8, öğrencilerin DKAB dersi başarı durumuna göre bu derse yönelik tutum düzeylerini gösteren analiz sonuçlarını içermektedir.

⁵⁷ Zengin, "Öğrencilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersine Yönelik", 288.

⁵⁸ Kaya, "İlköğretim ve Ortaöğretim Öğrencilerinin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersine", 57.

Tablo 8. DKAB Dersi Başarı Durumuna Göre Öğrencilerin DKAB Tutum Puanı Ortalamalarının Varyans Analizi Sonuçları

| DKAB Başarı Durumu | N | % | X | S | F | p | Tukey HSD |
|--------------------|-----|------|--------|---------|-------|-------|-----------|
| 1. Çok İyi | 61 | 33,2 | 3,8730 | ,99002 | 9,656 | ,000* | 1 > 3 |
| 2. İyi | 66 | 35,9 | 3,4311 | ,93680 | | | 1 > 4 |
| 3. Orta | 49 | 26,6 | 3,0235 | 1,13013 | | | 2 > 4 |
| 4. Zayıf | 8 | 4,3 | 2,3062 | 1,20725 | | | |
| Toplam | 184 | 100 | 3,4201 | 1,09022 | | | |

*p<0.05 (önemli)

Tabloya göre; öğrencilerin %33,2'si DKAB dersindeki başarı durumları "çok iyi", %35,9'unun "iyi", %26,6'sının "orta" ve %4,3'ünün de "zayıf"tır.

DKAB dersindeki başarı durumuna göre, en yüksek tutum puan ortalaması ($X=3,8730$) ders başarısı "çok iyi" olan öğrencilere aittir. Varyans analizi sonucuna ilişkin verilere bakıldığında; DKAB dersi tutum puan ortalamaları arasındaki farkın, başarısı "çok iyi" olan öğrenciler ile başarısı orta ve başarısı zayıf olan öğrenciler arasında olduğu görülmektedir. Ayrıca, başarıları "iyi" olan öğrenciler ile başarıları "zayıf" olan öğrencilerin DKAB dersi tutum puan ortalaması arasındaki fark önemlidir. Ortalamalara bakıldığında da öğrencilerin DKAB ders başarı düzeyi arttıkça, tutum puanlarının arttığı görülmektedir.

Bu sonuçlar "DKAB dersinde başarılı olan öğrencilerin DKAB dersine ilişkin tutumu, bu derste başarısız olan öğrencilerin tutumuna göre daha olumludur." şeklinde kurulan denenceyi doğrulamaktadır. DKAB dersine yönelik tutum ile ders başarısı arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki ($p=,000$, $p<0.05$) olduğu anlaşılmaktadır. Bir derse karşı öğrencinin tutumu ile o derste gösterilen başarı arasında karşılıklı bir ilişkinin olduğu bilinmektedir. Araştırmada elde edilen bulgu bunu teyit etmektedir. Benzer şekilde bir ilişkiyi ortaya koyan çalışmalar da mevcuttur.⁵⁹

⁵⁹ Kaya, "İlköğretim ve Ortaöğretim Öğrencilerinin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersine", 66.; Ayrıca bk. Zengin, "Öğrencilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersine Yönelik", 294.

2.7. Diğer Derslerdeki Başarı Durumuna Göre Öğrencilerin DKAB Dersine Yönelik Tutumları

Diğer derslerdeki başarı durumuna göre, öğrencilerin DKAB tutum puanı ortalamalarına ilişkin analiz sonuçları Tablo 9'da verilmiştir. Ankete katılan öğrencilerin %35,3'ü DKAB dışındaki diğer derslerdeki başarı durumlarının "çok iyi" olduğunu, %47,8'i "iyi" olduğunu, %15,8'i "orta" ve %1,1'i "zayıf" olduğunu ifade etmişlerdir.

Tablo 9. Diğer Derslerdeki Başarı Durumuna Göre Öğrencilerin DKAB Tutum Puanı Ortalamalarının Varyans Analizi Sonuçları

| Diğer Dersler Başarı Durumu | N | % | X | S | F | P |
|-----------------------------|------------|------------|---------------|----------------|-------|------|
| 1. Çok İyi | 65 | 35,3 | 3,5308 | 1,07695 | 1,387 | ,248 |
| 2. İyi | 88 | 47,8 | 3,2619 | 1,10947 | | |
| 3. Orta | 29 | 15,8 | 3,6690 | 1,03367 | | |
| 4. Zayıf | 2 | 1,1 | 3,1750 | 1,16673 | | |
| Toplam | 184 | 100 | 3,4201 | 1,09022 | | |

$p>0.05$ (önemsiz)

Diğer derslerde başarı düzeyi "orta" olan öğrencilerin DKAB tutum puan ortalamasının ($X=3,6690$) "çok iyi" olanlara göre ($X=3,5308$) daha yüksek olduğu görülmektedir. Ayrıca varyans analizi sonuçları ($F=1,387$, $p=,248$, $p>0.05$) da diğer derslerdeki başarı durumu ile DKAB dersine yönelik tutum arasında anlamlı bir ilişkinin bulunmadığını göstermektedir. Bunun bir açıklaması diğer derslerde başarı düzeyi yüksek olan öğrencilerin ortaöğretime geçiş sürecinde daha önemli gördükleri diğer derslere yönelmiş olmaları, orta düzeyde başarı sergileyen öğrencilerin ise sınavla ilgili çok fazla iddiaları bulunmadığından, başka derslerde başarılı olan öğrencilere kıyasla DKAB dersine karşı daha olumlu bir tutum geliştirmiş olmaları olabilir. Ayrıca diğer derslerde başarı durumlarını "çok iyi" ($n=65$) ve "iyi" ($n=88$) diyenlerin sayısı, DKAB dersinde başarı düzeyini "çok iyi" ($n=61$) ve "iyi" ($n=66$) diyenlerin sayısından daha fazladır (bk. Tablo 8).

Bu sonuca göre, "Diğer derslerdeki genel başarı düzeyi yüksek olan öğrencilerin DKAB dersine ilişkin tutumu daha yüksektir." şeklinde kurulan denence doğrulanmamıştır.

2.8. DKAB Dersini Sevme Durumuna Göre Öğrencilerin DKAB Dersine Yönelik Tutumları

Tablo 10, DKAB dersini sevme durumu ile öğrencilerin DKAB dersine yönelik tutumlarına ilişkin analiz sonuçlarını göstermektedir. Tablodaki verilerden ankete katılan öğrencilerin %55,4'ünün DKAB dersini sevdiği, %35,9'unun kısmen sevdiği ve %8,7'sinin de dersi sevmediği anlaşılmaktadır. Puan ortalamaları incelendiğinde; dersi sevdiğini belirtenlerin tutum puan ortalamalarının oldukça yüksek olduğu ($X=4,2225$) görülmektedir. DKAB dersini sevmediğini belirten öğrencilerin tutum ortalamaları ise belirgin bir şekilde düşüktür ($X=1,6188$).

Tablo 10. DKAB Dersini Sevme Durumuna Göre Öğrencilerin DKAB Tutum Puanı Ortalamalarının Varyans Analizi Sonuçları

| DKAB Dersini Sevme Durumu | N | % | X | S | F | P | Tukey HSD |
|---------------------------|------------|------------|---------------|----------------|---------|-------|-----------|
| 1. Evet | 102 | 55,4 | 4,2225 | ,56672 | 252,983 | ,000* | 1 > 2, 3 |
| 2. Kısmen | 66 | 35,9 | 2,6167 | ,54224 | | | 2 > 3 |
| 3. Hayır | 16 | 8,7 | 1,6188 | ,61964 | | | |
| Toplam | 184 | 100 | 3,4201 | 1,09022 | | | |

* $p<0.05$ (önemli)

Gruplar arasındaki farklılığın yüksek düzeyde anlamlı olduğu ($p=,000$), analiz sonuçlarına göre; dersi sevdiğini söyleyen grupla dersi kısmen sevdiğini ve sevmediğini belirten gruplar arasında ve dersi kısmen seven grup ile dersi sevmeyen grup arasında farklılaşmanın anlamlı olduğu ($p<0.05$) sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuçlardan öğrencinin dersi sevmesinin derse olan tutumunu etkilediği yorumu yapılabilir. Zira kişinin sevdiği ve ilgi duyduğu konularla daha fazla meşgul olmak istediği ve o konularda daha başarılı olduğu⁶⁰ bilinmektedir.

Ayrıca anketlerde öğrencilerden bazıları DKAB dersinin sıkıcı olduğunu, din dersinin gerekli bir ders olmadığını, dine karşı olduklarını ve seçmeli ders de olsa DKAB dersini seçmeyeceklerini belirtmişlerdir. Bu yorumlardan bazı öğrencilerde derse karşı bir ön yargının olduğu anlaşılabilir.

⁶⁰ Yıldız Kuzgun, *Meslek Danışmanlığı Kuramları ve Uygulamaları* (Ankara: Nobel Yayınları, 2000), 65.

Analiz sonuçlarına göre; “DKAB dersini seven öğrencilerin DKAB dersine ait tutumları, DKAB dersini sevmeyen öğrencilerin bu derse yönelik tutumlarından daha olumludur.” denencesi doğrulanmıştır.

2.9. DKAB Ders Öğretmenini Sevme Durumuna Göre Öğrencilerin DKAB Dersine Yönelik Tutumları

DKAB ders öğretmenini sevme durumuna göre öğrencilerin DKAB dersine yönelik tutum düzeyleri Tablo 11’de gösterilmiştir.

Tablo 11. DKAB Ders Öğretmenini Sevme Durumuna Göre Öğrencilerin DKAB Tutum Puanı Ortalamalarının Varyans Analizi Sonuçları

| Ders Öğretmenini Sevme Durumu | N | % | X | S | F | P | Tukey HSD |
|-------------------------------|-----|------|--------|---------|--------|-------|-----------|
| 1. Evet | 135 | 73,4 | 3,7593 | ,93755 | 37,670 | ,000* | 1 > 2, 3 |
| 2. Kısmen | 45 | 24,5 | 2,5867 | ,88808 | | | 2 > 3 |
| 3. Hayır | 4 | 2,2 | 1,3500 | ,60415 | | | |
| Toplam | 184 | 100 | 3,4201 | 1,09022 | | | |

*p<0.05 (önemli)

Verilere bakıldığında öğrencilerin %73,4’ünün DKAB dersi öğretmenini sevdiği, %24,5’inin kısmen sevdiği ve %2,2’sinin de DKAB ders öğretmenini sevmediği anlaşılmaktadır. “Hayır” seçeneğini işaretleyen öğrencilerden bazıları öğretmenlerini neden sevmediklerini anket metni üzerinde açıklamışlardır. Öğretmenin baskıcı, otoriter, disiplinsiz, ilgisiz ve derste yanlı olması belirtilen gerekçelerdendir.

Varyans analizi sonucu (F= 37,670 ve p=.000) öğrencilerin DKAB dersi öğretmenini sevip sevmediğine göre DKAB dersine ilişkin tutumları incelendiğinde ise her üç grubun tutum puan ortalamaları arasında önemli bir fark görülmüştür (p<0.05). Buna göre; öğrencilerin dersin öğretmenini sevmesi ile o dersi sevmesi arasında yakın bir ilişkinin olduğu söylenebilir. Diğer bir deyişle öğrenci DKAB dersi öğretmenini seviyorsa DKAB dersini de sevmektedir ki tutum puan ortalamaları da bunu göstermektedir. Kaya’ya göre öğrenciler özdeşim kurdukları öğretmenlerin tutum ve davranışlarını benimsemekte ve onlar gibi olmaya çalışmaktadır. Bu sebeple dersinin öğrenciler tarafından sevilmesini istiyorsa, kendisinin öncelikle öğrencilerini sevmesi, onlarla yakından ilgilenmesi ve kendisini öğrencilerine sevdirmeyi başarabilmesi gerekmektedir. Bu konuda Kaya’nın araştırmasında da bulgularımızı destekleyen benzer sonuçlara ulaşılmıştır. Kaya, DKAB ders öğretmenlerini

seven öğrencilerin bu derse karşı en yüksek tutum puanına ($X=79,3$) sahip olduklarını tespit etmiştir.⁶¹ Zengin de benzer sonuçlar elde etmiştir.⁶²

Bu sonuçlar “DKAB dersi öğretmenlerini seven öğrencilerin DKAB dersine ait tutumları DKAB dersi öğretmenlerini sevmeyen öğrencilerin bu derse ilişkin tutumlarından daha olumludur.” denencesini doğrulamaktadır.

2.10. DKAB Ders Öğretmeninin Ders İşleme Yöntemini Sevme Durumuna Göre Öğrencilerin DKAB Dersine Yönelik Tutumları

Tablo 12, DKAB Ders Öğretmeninin Ders İşleme Yöntemini Sevme Durumuna Göre Öğrencilerin DKAB Tutum Puanı Ortalamalara ilişkin sonuçları göstermektedir.

Tablo 12. DKAB Ders Öğretmeninin Ders İşleme Yöntemini Sevme Durumuna Göre Öğrencilerin DKAB Tutum Puanı Ortalamalarının Varyans Analizi Sonuçları

| Ders İşleme Yön. Sevme Durumu | N | % | X | S | F | P | Tukey HSD |
|-------------------------------|-----|------|--------|---------|--------|-------|-----------|
| 1. Evet | 131 | 71,2 | 3,8645 | ,86352 | 64,745 | ,000* | 1 > 2, 3 |
| 2. Kısmen | 36 | 19,6 | 2,4111 | ,75528 | | | |
| 3. Hayır | 17 | 9,2 | 2,1324 | ,78640 | | | |
| Toplam | 184 | 100 | 3,4201 | 1,09022 | | | |

* $p<0,05$ (önemli)

Tutum puan ortalamalarına bakıldığında DKAB dersinin işleme yöntemlerini beğenen öğrencilerin ortalamalarının en yüksek olduğu ($X=3,8645$), beğenmeyen öğrencilerin tutum puan ortalamalarının ise en düşük olduğu ($X=2,1324$) görülmektedir. Zengin⁶³ ve Kaya da benzer sonuçlar elde etmişlerdir. Kaya, araştırmasında öğretmenin ders işleme yöntemini beğenmeyen öğrencilerin genel olarak öğretmenin devamlı ders anlatması, dersin monoton olması, öğretmen otoriter tutumu ve derste soru sorulamaması, kitaba fazlaca bağlı kalınması, öğretmenin dikkat ve ilgiyi derse çekememesi gibi olumsuzlukları dile getirdiklerini belirtmiştir.⁶⁴ Görüldüğü gibi öğretmenlerin çocukların ilgisini çekecek anlamlı ve işlevsel yöntemleri tercih etmeleri oldukça önemlidir.

⁶¹ Kaya, “İlköğretim ve Ortaöğretim Öğrencilerinin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersine”, 68.

⁶² Zengin, “Öğrencilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersine Yönelik”, 295.

⁶³ Zengin, “Öğrencilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersine Yönelik”, 296.

⁶⁴ Kaya, “İlköğretim ve Ortaöğretim Öğrencilerinin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersine”, 70.

Yapılan varyans analizine göre de ($F=64,745$, $p=,000$) öğrencilerin DKAB dersi öğretmenlerinin ders işleme yöntemini beğenip beğenmeme durumu ile bu derse karşı tutumlarının istatistiksel olarak anlamlı olduğu ($p<0.05$) sonucuna ulaşılmıştır.

Bu sonuçlar “DKAB dersi öğretmenlerinin ders işleme yöntemini beğenen öğrencilerin DKAB dersine karşı tutumları, beğenmeyen öğrencilerin tutumlarına göre daha olumludur.” denencesinin doğrulandığını göstermektedir.

2.11. DKAB Ders Öğretmeninin Öğrencilere Karşı Tutumuna Göre Öğrencilerin DKAB Dersine Yönelik Tutumları

DKAB ders öğretmenlerinin öğrencilere karşı tutumları ve bu tutumlara göre öğrenci yaklaşımlarının yansıtıldığı analiz sonuçları Tablo 13’de verilmiştir.

Tablo 13. DKAB Ders Öğretmeninin Öğrencilere Karşı Tutumuna Göre Öğrencilerin DKAB Tutum Puanı Ortalamalarının Varyans Analizi Sonuçları

| Öğretmen Tutumu | N | % | X | S | F | P | Tukey HSD |
|-----------------|-----|------|--------|---------|--------|-------|-----------|
| 1. Demokratik | 134 | 72,8 | 3,6675 | ,99690 | 15,087 | ,000* | 1 > 3, 4 |
| 2. Otoriter | 20 | 10,9 | 3,3875 | ,99139 | | | 2 > 3, 4 |
| 3. İlgisiz | 11 | 6,0 | 2,2136 | 1,18745 | | | |
| 4. Başka | 19 | 10,3 | 2,4079 | ,70144 | | | |
| Toplam | 184 | 100 | 3,4201 | 1,09022 | | | |

* $p<0.05$ (önemli)

DKAB ders öğretmenlerinin öğrencilere karşı tutumları, öğrencilerin DKAB dersine karşı tutumlarını anlamlı düzeyde etkilemektedir. Buna göre; öğrencilere karşı demokratik tutumlu öğretmene sahip olan öğrencilerin derse karşı tutumları, otoriter veya ilgisiz öğretmene sahip olduklarını bildiren öğrencilerden daha yüksek çıkmıştır. Ankete katılan öğrencilerin %72,8’i DKAB dersi öğretmenlerinin kendilerine karşı olan tutumlarını “demokratik”, %10,9’u “otoriter”, %6’sı da “ilgisiz” olarak değerlendirmektedir.

Varyans analizi sonuçları gruplar arasında ($p=,000$) yüksek önem düzeyinde anlamlı ($p<0.05$) bir farklılığın olduğunu göstermektedir. Bu farklılık DKAB ders öğretmenin öğrencilere karşı tutumlarının “otoriter” olduğunu düşünen grup ile “ilgisiz” ve “başka” grupları ve “demokratik” olduğunu düşünen grupla “ilgisiz” ve “başka” görüşünde olan gruplar arasında olduğu

görülmektedir. Ortalamalara bakıldığında ise, DKAB dersine karşı en yüksek tutum puanının öğretmenlerinin kendilerine karşı “demokratik” bir tutuma sahip olduğunu düşünen gruba ($X=3,6675$), en düşük tutum puanı ortalamasının ise öğretmenlerinin kendilerine karşı “ilgisiz” olduğunu düşünen gruba ait olduğu görülmektedir ($X=2.2136$). Zengin benzer sonuçlar bulmuştur.⁶⁵

Demokratik yaklaşımli bir öğretmen sınıf ortamında tüm öğrencilere karşı eşit davranma ve herkese fırsat sunma gayretinde olur. Öğrencilerini sever, ilgilidir, hoşgörülü ve anlayışlıdır. Öğrencileriyle olumlu etkileşim kurar, zamanında ve etkili konuşur, öğrencileri yargılamaz ve bir konuda birden fazla görüş olabileceğinin farkındadır. Bu nedenle öğrencilerin görüşlerini her zaman saygıyla karşılar. Demokratik bir öğretmen istenmeyen davranışları ortadan kaldırmak için sorunu anlamaya, ilgili kişiye yol göstermeye ve hatanın tekrarlanmamasına çalışır, farklılıklara saygı duyar ve farklılıkları öğrenme zenginliği olarak görür.⁶⁶ Öğrencilerine her türlü öğrenme fırsatlarını sunmaya çalışan bu tür yaklaşıma sahip olan öğretmenler öğrencileri tarafından sevileceğinden, bu öğretmenlerin derslerine karşı öğrencilerde olumlu bir tutum gelişebilir.

Araştırmanın ilginç bir bulgusu da DKAB ders öğretmenlerinin “otoriter” olduğunu düşünen grubun derse karşı tutum puan ortalamasının ($X=3,3875$) yüksek olmasıdır. Kaya'nın araştırmasında öğretmenini “otoriter” olarak düşünen öğrencilerin derse karşı tutum puan ortalamaları ($X=65,3$) öğretmenini “ilgisiz” şeklinde düşünen öğrencilerin derse karşı tutum puan ortalamalarından ($X=67,3$) daha düşük bulunmuştur.⁶⁷ Bu çalışmada örneklemin sınıf düzeyleri/yaşları dikkate alındığında öğrenciler otoriteyi katı bir disiplin olmaktan ziyade kuralların açık, net ve anlaşılır olduğu bir sınıf ve ders düzeni şeklinde yorumlamış olabilirler.

Bu sonuca göre, “DKAB dersi öğretmenlerinin öğrencilere karşı tutumunu demokratik olarak algılayan öğrencilerin DKAB dersine ilişkin tutumları, öğretmenin tutumlarını otoriter ve ilgisiz olarak algılayan öğrencilerin tutumlarına göre daha olumludur.” denencesinin kabul edildiği söylenebilir.

⁶⁵ Zengin, “Öğrencilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersine Yönelik”, 295-296.

⁶⁶ Gül Tuncel-Ali Balcı, “Demokratik Toplumlarda Öğretmen Nitelikleri ve Öğrencilere Yansımaları”, *Marmara Coğrafya Dergisi* 31 (Ocak 2017): 87.

⁶⁷ Kaya, “İlköğretim ve Ortaöğretim Öğrencilerinin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersine”, 69.

2.12. Ailenin Öğrencinin Dini Bilgi Almasını İsteyip İstememe Durumuna Göre Öğrencilerin DKAB Dersine Yönelik Tutumları

Tablo 14, ailenin öğrencisinin dini bilgi almasını isteyip istememe durumuna göre öğrencilerin DKAB tutumlarına ilişkin analiz sonuçlarını içermektedir.

Tablo 14. Ailenin Öğrencinin Dini Bilgi Almasını İsteyip İstememe Durumuna Göre Öğrencilerin DKAB Tutum Puanı Ortalamalarının Varyans Analizi Sonuçları

| Ailenin İsteği Durumu | N | % | X | S | F | P | Tukey HSD |
|-----------------------|-----|------|--------|---------|--------|-------|-----------|
| 1. Evet İster | 75 | 40,8 | 3,8600 | ,95188 | 14,909 | ,000* | 1 > 2, 3 |
| 2. Hayır İstemez | 31 | 16,8 | 2,7371 | 1,02306 | | | |
| 3. Bilmiyor | 78 | 42,4 | 3,2686 | 1,07084 | | | |
| Toplam | 184 | 100 | 3,4201 | 1,09022 | | | |

*p<0.05 (önemli)

Tablo incelendiğinde; öğrencilerin %40,8'i ailelerinin kendilerinin dini bilgi almasını isteyeceğini, %16,8'i ailelerinin kendilerinin dini bilgi almasını istemeyeceğini ifade etmiştir. Öğrencilerin %42,4'ü de ailelerinin bu konudaki fikirlerini bilmediklerini belirtmişlerdir.

Ailenin öğrencisinin dini bilgi almasını isteyip istememe durumu ile öğrencilerin DKAB dersi tutum puan ortalamaları arasındaki farklılığa yönelik yapılan varyans analizi sonucu ($p=,000$) $p<0.05$ düzeyinde önemli farkı ortaya koymaktadır. Bu farklılık ailelerin öğrencisinin dini eğitim almasını isteyeceğini ifade eden öğrenciler ile ailesinin kendisinin dini eğitim almasını istemeyeceğini bildiren ve bu konuda bir bilgisi olmadığını söyleyen öğrencilerin tutum puanları arasında olduğu anlaşılmaktadır.

Ortalamalar incelendiğinde DKAB dersi tutum puanı ortalaması en yüksek ($X=3,8600$) olan grubun çocuğunun dini eğitim almasını isteyen ailelerin öğrencilerinde olduğu, en düşük ortalamaya sahip olan grubun ise ($X=2,7371$) öğrencisinin dini eğitim almasını istemeyen ailelerin öğrencilerinde olduğu tespit edilmiştir. Zengin⁶⁸ ve Kaya da araştırmalarında benzer sonuçlar elde etmişlerdir. Bu konuda din kurumunun DKAB dersiyile yakın ilişkisi olduğunu vurgulayan Kaya, dini tutumu olumlu olan öğrencinin, DKAB dersine karşı tutumunun da olumlu olacağını, dini tutumu olumsuz olan öğrencinin

⁶⁸ Zengin, "Öğrencilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersine Yönelik", 291-292.

ise DKAB dersine karşı tutumunun da olumsuz olma ihtimalinin yüksek olduğunu ileri sürmektedir. Anne-babanın olumlu dini tutumunun çocuğa olumlu yansıtacağını, ailenin dine karşı olumsuz tutumunun da çocuğun dini tutumunu olumsuz yönde değiştireceğini ifade etmektedir.⁶⁹ Ayrıca bu bulgulardan ailelerin dine karşı tutumlarını da anlamak mümkündür.

Sonuçlar, “Ailesi dini bilgi almasını isteyen öğrencilerin DKAB dersine ilişkin tutumları, ailesi dinin bilgi almasını istemeyen öğrencilerin DKAB dersine ilişkin tutumlarına göre daha olumludur.” denencesinin doğrulandığını göstermektedir.

2.13. Okul Dışında Dini Eğitim Alma Durumuna Göre Öğrencilerin DKAB Dersine Yönelik Tutumları

Tablo 15, okul dışında camide ya da cemevinde din eğitimi alan öğrencilerin DKAB dersine ilişkin tutumu ile din eğitimi almayan öğrencilerin DKAB dersine yönelik tutumunu karşılaştıran verileri içermektedir.

Tablo 15. Okul Dışında Dini Eğitim Alma Durumuna Göre Öğrencilerin DKAB Tutum Puanı Ortalamalarının Varyans Analizi Sonuçları

| Okul Dışı Din Eğitimi | N | % | X | S | F | p |
|-----------------------|------------|------------|---------------|----------------|-------|------|
| 1. Evet Camide | 27 | 14,7 | 3,6685 | ,98831 | 1,091 | ,354 |
| 2. Evet Cemevinde | 12 | 6,5 | 3,3542 | 1,20689 | | |
| 3. Hayır | 134 | 72,8 | 3,4123 | 1,08838 | | |
| 4. Başka | 11 | 6,0 | 2,9773 | 1,21086 | | |
| Toplam | 184 | 100 | 3,4201 | 1,09022 | | |

p>0.05 (önemsiz)

Tablodaki verilerden örneklemin %14,7’sinin okul dışında camide din eğitimi aldığı, %6,5’inin cemevinde din eğitimi aldığı, %72,8’inin okul dışında din eğitimi almadığı anlaşılmaktadır. Ayrıca “başka” seçeneğini işaretleyen örneklemin oranı da %6,0’dır.

Bu verilerde iki husus dikkat çekmektedir. Birincisi; Alevi öğrencilerin çok büyük bir çoğunluğu (%72,8) okul dışında bir yerde din eğitimi almaktadır. Bu durum okullarda DKAB dersinin önemini göstermektedir. Ön yargıların önüne geçilebilmesi, birlikte yaşama kültürünün gelişmesi ve “farklılıkların zenginlik olarak değerlendirilmesi” düşüncesinin gerçekten

⁶⁹ Kaya, “İlköğretim ve Ortaöğretim Öğrencilerinin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersine”, 63.

içselleştirilebilmesi için farklı inanç gruplarının ve bu grupların ritüellerinin tüm kesimlerce bilinmesi gerekmektedir. Alevi öğrenciler açısından bu büyük oranda okullarda sağlanabilmektedir. İkinci önemli husus; cemevinde din eğitimi alan öğrenci oranının çok düşük olmasıdır (%6,5). Buna karşın camide din eğitimi aldığını söyleyenlerin oranı daha yüksek çıkmıştır (%14,7). Ayrıca “başka” seçeneğini işaretleyenlerin bir kısmı da Kur’an Kurslarında din eğitimi aldıklarını belirtmişlerdir. Bunların da birinci gruba dâhil edilmesi halinde camide din eğitimi alma oranı daha da artmaktadır. Cemevinde din eğitimi alanların oranının düşük olmasının bir nedeni -her ne kadar özen gösterilmiş olsa da- araştırmada Alevi olmayan öğrencilerin de ankete katılmış olma ihtimali olabilir. Ya da gerçekten kendisini Alevi olarak tanımlayan ve Alevi kültürü içinde yetişmiş, ancak Aleviliği İslam’ın farklı bir yorumu olarak gören ve cami ya da cemevini çok da farklı görmeyen Alevi ailelerin çocukları camide din eğitimi almış ve bu nedenle de cami seçeneğini işaretlemiş olabilir. Ayrıca Sünnilerin camiye bakış açısı ile Alevilerin cemevine bakış açısı arasındaki farklılıktan da kaynaklanmış olabilir. Yine “hayır” seçeneğini işaretleyen öğrencilerin tutum puanının da yüksek çıkmasının nedeni öğretmen faktörüyle açıklanabilir. Öğretmeni seven bir öğrenci dersi de sevmektedir ve bu tür sevdiği öğretmenlerin derslerinde daha başarılı olmaktadır.

Veriler istatistiksel olarak anlamlı bir sonuç ortaya koymamış olsa da ($p=,354$, $p>0.05$), DKAB dersine karşı tutum puan ortalamaları incelendiğinde; camide din eğitimi aldığını söyleyen öğrencilerin DKAB dersi tutum puanlarının ($X=3,6685$), okul dışında dini eğitim almadığını belirten öğrencilerin tutum puanlarından ($3,4123$) belirgin bir biçimde yüksek olduğu görülmektedir. Bu durumda camide dini eğitim alan öğrencilerin hem kendilerinin hem de ailelerinin dine karşı olumlu tutumlarının göstergesi olduğu yorumu yapılabilir. Bu olumlu tutumun da DKAB dersine karşı olumlu olarak yansıdığı ve öğrencilerin bu dersi sevdikleri anlaşılabilir. Araştırma bulguları Kaya⁷⁰ ve Zengin⁷¹ tarafından yapılan araştırmaların sonuçlarıyla da örtüşmektedir.

Cemevinde dini eğitim aldığını ifade eden öğrencilerin ortalamaları ($X=3,3542$), din eğitimi almadığını belirtenlerin ortalamalarından ($X=3,4123$) daha düşük çıktığı için bu sonuçlar istatistiksel olarak “Okul dışında camide ya da cemevinde din eğitimi alan öğrencilerin DKAB dersine ilişkin tutumu, din eğitimi

⁷⁰ Kaya, “İlköğretim ve Ortaöğretim Öğrencilerinin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersine”, 64.

⁷¹ Zengin, “Öğrencilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersine Yönelik”, 292.

almayan öğrencilerin DKAB dersine ilişkin tutumuna göre daha olumludur.” denencisini doğrulamamıştır.

SONUÇ

On iki (12) denencenin test edildiği bu çalışmaya Alevi vatandaşların ağırlıklı olarak ikamet ettiği mahallede bulunan dört farklı okuldan toplam 184 öğrenci katılmıştır. Araştırma sonucuna göre öğrencilerin DKAB dersine ilişkin tutumları genel olarak olumludur (DKAB Genel Tutum- $X=3,4279$).

DKAB dersi tutum düzeyi cinsiyete ve sınıf düzeyi değişkenine göre anlamlı olarak farklılaşmaktadır. Erkek öğrencilerin daha yüksek tutum düzeyine sahip olduğu ve sınıf seviyesi arttıkça, tutum düzeyinin düştüğü bulunmuştur.

Ailelerin ekonomik durumunun öğrencilerin DKAB dersine karşı tutumda etkili bir unsur olmadığı görülmüştür. Ekonomik durum değişkenine göre öğrencilerin derse yönelik tutumlarında anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir.

Ebeveynin öğrenim durumunun derse karşı tutumda önemli bir faktör olduğu görülmüştür. Aralarında anlamlı farklılaşmanın olduğu gruplarda anne ve baba eğitim düzeyi değişkenlerinin her ikisinde de anne ya da babası yüksek öğrenimli olan öğrencilerin bu derse yönelik tutum düzeylerinin en düşük olduğu bulunmuştur. Ancak yine her iki değişken grubunda ortaokul mezunu olan ebeveynlerin ortalamaları yüksek çıkmıştır. Bu nedenle bütün gruplar açısından anne ve babanın eğitim seviyesi arttıkça, öğrencilerin DKAB dersine karşı tutum düzeylerinde bir azalmanın olduğu kesin olarak söylenememektedir.

DKAB dersi başarısı ile derse karşı tutum arasında pozitif yönde önemli bir ilişki bulunmaktadır. Öğrencilerin DKAB dersindeki başarı düzeyi yükseldikçe, derse yönelik tutumlarının da yükseldiği görülmüştür. Ders başarısı “çok iyi” olan grupta bulunan öğrencilerin tutumları en yüksektir.

Öğrencilerin diğer derlerdeki başarı durumu ile DKAB dersine yönelik tutum arasında anlamlı bir ilişki görülmemiştir. Ancak diğer derslerde başarı durumunu orta düzeyde algılayan öğrencilerin DKAB dersine yönelik tutum düzeyinin, başka derslerdeki başarısını “iyi” ve “çok iyi” olarak algılayanlara göre daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

DKAB dersini ve ders öğretmenini seven ve öğretmenin dersi işleyiş biçimini beğenen öğrencilerin bu derse yönelik tutumlarının daha olumlu

olduğu bulgulanmıştır. Ayrıca öğretmenin tutumunu demokratik bulan öğrencilerin öğretmenin tutumunu otoriter ve ilgisiz olarak değerlendiren öğrencilere göre DKAB dersine yönelik daha olumlu bir tutuma sahip oldukları da tespit edilmiştir.

Anne-babanın olumlu dini tutumu çocuğa olumlu yansımakta, olumsuz tutumu da çocuğun dini tutumunu olumsuz etkileyebilmektedir. Araştırma sonuçları da ailesi dini bilgi almasını isteyen öğrencilerin DKAB dersine ilişkin tutumlarının, ailesi dini bilgi almasını istemeyen öğrencilerin derse ilişkin tutumlarına göre daha olumlu olduğunu göstermiştir.

Okul haricinde din eğitimi camide ya da cemevinde alan öğrencilerin DKAB dersine yönelik tutumu ile din eğitimi almayan öğrencilerin bu derse ilişkin tutumu arasında anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir. Bu durum öğrenci tutumlarını etkileyen öğretmen faktörüyle açıklanabilir. Okul dışında din eğitimi almayan ama öğretmeni seven öğrenciler DKAB dersine yönelik olumlu bir tutum geliştirmiş olabilirler. Bununla birlikte camide dini eğitim alan öğrencilerin tutum puanları diğer gruplara göre daha yüksek bulunmuştur.

Araştırma bulguları doğrultusunda aşağıdaki öneriler ileri sürülebilir:

* Sınıf düzeyi yükseldikçe DKAB dersine karşı tutumların düşmesine etki eden faktörlerin araştırılması önerilebilir. Ortaya çıkan durumlara göre çözüm önerileri ve her sınıf düzeyinde ilginin devamına yönelik tedbirlerin tartışılması gerekmektedir.

* Ortaöğretim kademesindeki Alevi öğrencilerin DKAB dersine yönelik tutumları incelenerek elde edilen bulgular karşılaştırılabilir.

* Müfredatta yapılan değişikliklerden haberdar olmayan kişiler, DKAB dersine karşı ön yargılı olabilmektedir. Bu bağlamda Alevi vatandaşların kaygılarını giderici ve DKAB ders içeriği hakkında bilgilendirici etkin çalışmalar yapılmalıdır.

* Ders ortamlarının ilgi uyandıran, aktif katılımı sağlayan, demokratik ortamlar şeklinde kurgulanması önemlidir. Bu nedenle öğretmenler öğrencilerin ilgisini çekecek anlamlı ve işlevsel yöntemleri tercih etmelidir. Öğrencide ilginin uyanması ders başarısını artıracaktır. Bu konuda eğitim-öğretimin paydaşlarının eşgüdümü sağlanmalıdır.

* DKAB öğretmenleri Aleviliği, Aleviliğin inanç, ibadet ve ahlak esasları gibi konularda yeterli bilgi ve donanıma ve bu konuları açıklayabilecek

mesleki yetkinliğe sahip olmalıdır. Buna yönelik hizmet öncesi üniversite öğrenimi sırasında ve öğretmenlik mesleğini icra ederken yeterli düzeyde mesleki çalışmalar ve hizmet içi eğitim faaliyetleriyle öğretmenlerin mesleki yeterlikleri de artırılmalıdır.⁷²

* Camide alınan dini eğitim, öğrencinin DKAB dersine karşı tutumunu olumlu etkilemektedir. Bu noktada camilerde verilen hizmetlerin pedagojik ilkelere uygun, planlı ve verimli bir şekilde yürütülmesi ve yaygınlaştırılması gerekmektedir.

KAYNAKÇA

- Akgül, Mehmet-Yıldırım, Ramazan-Ekşi, Ahmet, v.dğr. *İlköğretim 5. sınıf Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Ders Kitabı*. 5. Baskı. Ankara: MEB Yayınları, 2012.
- Arıcı, İsmail. "Öğrencilerin İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersine Yönelik Tutumları". *Fırat Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 13/1 (2008): 161-175.
- Arlı, Mine-Nazik, Hamil. *Bilimsel Araştırmaya Giriş*. Ankara: Gazi Kitabevi, 2001.
- Arpacı, Mücahit. "İlköğretim Din Kültürü Ve Ahlak Bilgisi Dersine Yönelik Velilerin Tutumları (Diyarbakır Örneği)". *Sakarya Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* XVI/29 (2014/1): 159-184.
- Bilgin, Beyza. "Din Eğitiminin Genel Eğitimdeki Yeri", *Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 24/1 (1981): 469-483.
- Budak, Selçuk. *Psikoloji Sözlüğü*. Ankara: Bilim ve Sanat Yayınları, 2009.
- Cılaz, Demet. *Çorum İlinde Yaşayan Aleviler Üzerine Bir Araştırma*. Yüksek Lisans Tezi, Sivas: Cumhuriyet Üniversitesi, 2006.
- Çekin, Abdülkadir. "Ortaokul Beşinci ve Altıncı Sınıf Öğrencilerinin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersine Katılma İlişkin Görüşleri". *Milli Eğitim Dergisi* 44/201 (2014), 203-214.
- Çekin, Abdülkadir. "İlköğretim Din Kültürü Ve Ahlak Bilgisi Öğretim Programı İle Ortaokul Temel Dini Bilgiler Dersi (İslam; I-II) Öğretim Programı Kazanımlarındaki Duyuşsal Hedefler Üzerine Karşılaştırmalı Bir Araştırma". *Amasya Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 3/6 (2016): 56-97.
- Çuhadar, Bekir. *İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretim Programı ve Ders Kitaplarında Birlikte/Bir Arada Yaşama Kültürü*. Yüksek Lisans, Çorum: Hitit Üniversitesi, 2017.
- Güney, Salih. "Tutumlar ve Önyargı". *Davranış Bilimleri*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım, 2000.
- Holm, Nils G. *Din Psikolojisine Giriş*. 2. Baskı. İstanbul: İnsan Yayınları, 2007.
- Karasar, Niyazi. *Bilimsel Araştırma Yöntemi: Kavramlar, İlkeler, Teknikler*. 5. Basım. Ankara: 3A Araştırma Eğitim Danışmanlık Ltd., 1994.
- Kaya, Mevlüt. *Din Eğitiminde İletişim ve Dini Tutum*. Samsun: Etüt Yayını, 1998.

⁷² İlahiyat ve DKAB mezunu öğretmenlerin Alevilik konusunda yeterlikleri hakkında bk. İbrahim Turan, "Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenlerinin Aleviliğin Öğretimi İle İlgili Yeterlik Algıları", *Hitit Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi* 10/2 (Aralık 2017): 892-895.

- Kaya, Mevlüt. "İlköğretim ve Ortaöğretim Öğrencilerinin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersine Karşı Tutumları". *Ondokuz Mayıs Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 12/12-13 (2001): 43-78.
- Kaya, Fatih. *Öğretmen, İdareci ve Öğrencilerine Göre Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi: Tunceli Örneği*. Doktora Tezi, Ondokuz Mayıs Üniversitesi, 2014.
- Kap, Derya. "Türkiye'de Zorunlu Din Dersi Uygulaması". *Akademik Perspektif* (2014): 58-61. Erişim: 03 Ekim 2018, [https://www.ikv.org.tr/images/files/5861%20AKADEMIK%20PERSPEKTIF%20KASIM%202014_58-61%20\(1\).pdf](https://www.ikv.org.tr/images/files/5861%20AKADEMIK%20PERSPEKTIF%20KASIM%202014_58-61%20(1).pdf).
- Köklü, Nilgün-Büyüköztürk, Şener-Bökeoğlu-Ömay Çokluk. *Sosyal Bilimler İçin İstatistik*. Geliştirilmiş 2. Baskı. Ankara: Pegem A Yayıncılık, 2006.
- Kurt, Fatma. *İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretim Sürecinde Alevilik Öğretimi*. Yüksek Lisans Tezi, Ankara: Ankara Üniversitesi, 2016.
- Kuzgun, Yıldız. *Meslek Danışmanlığı Kuramları ve Uygulamaları*. Ankara: Nobel Yayınları, 2000.
- Milli Eğitim Bakanlığı. *İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi (4, 5, 6, 7 ve 8. Sınıflar) Öğretim Programı ve Kılavuzu*. Ankara: DÖĞM, 2010.
- Milli Eğitim Bakanlığı. *Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretim Programı (İlkokul 4 ve Ortaokul 5, 6, 7 ve 8. Sınıflar)*. Ankara: MEB Yayınları, 2018.
- Milli Eğitim Temel Kanunu. Kabul Tarihi: 14.06.1973, Kanun No: 1739, Madde: 12.
- Myers, David G. *Social Psychology*. New York: The McGraw-Hill Companies Inc., 1996.
- Özdemir, Şuayip-Çelik, Rahime. "Din Kültürü Ve Ahlak Bilgisi Dersi Tutum Ölçeğinin Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması". *Amasya Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 4/8 (2017): 7-20.
- Özer, Recep. *Öğrenci Başarısı*. Rize: Rize Rehberlik ve Araştırma Merkezi Yayınları, 1999.
- Öztürk, Hüseyin. "Ergenlerde Din Duygusu ve Allah İnancının Boyutları". *Din Öğretimi Dergisi* 32 (1992): 44-55.
- The Telegraph. "Mapped: The world's most (and least) religious countries". erişim: 02 Ekim 2018, <http://www.telegraph.co.uk/travel/maps-and-graphics/most-religious-countries-in-the-world/>
- Tuncel, Gül-Ali Balcı. "Demokratik Toplumlarda Öğretmen Nitelikleri ve Öğrencilere Yansımaları". *Marmara Coğrafya Dergisi* 31 (Ocak 2015): 82-97.
- Turan, İbrahim. "Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenlerinin Aleviliğin Öğretimi İle İlgili Yeterlik Algıları". *Hitit Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi* 10/2 (Aralık 2017): 879-902.
- Türkiye Cumhuriyeti Anayasası. Kabul Tarihi: 17.11.1982, Kanun No: 2709, Madde: 24.
- Uçar, Recep-Sayın, Gülşen. "Türkiye'de Laiklik Tartışmaları Çerçevesinde Din Kültürü Ve Ahlak Bilgisi Derslerinin Zorunlu Hale Gelişi Ve Din Eğitimi Uygulamalarına Yansımaları". *İ.Ü. İlahiyat Fakültesi Dergisi* 8/2 (2017): 262-291.
- Ural, Ayhan-Kılıç, İbrahim. *Bilimsel Araştırma Süreci ve SPSS ile Veri Analizi*. Ankara: Detay Yayınları, 2005.
- Yılmaz, Hüseyin. "Alevilik-Sünnilik Açısından Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersleri", *Cumhuriyet Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 13/2 (2009), 189-209.
- Zengin, Mahmut. "Öğrencilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersine Yönelik Tutumlarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi". *Değerler Eğitimi Dergisi* 11/25 (2013): 271-301.