

## Öğrencilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersine Yönelik Tutumlarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi

Mahmut ZENGİN\*

**Özet-** Bu araştırmada Sakarya ilinde ilköğretim ve ortaöğretim okullarında öğrenim görmekte olan öğrencilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersine yönelik tutumlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi amaçlanmaktadır. Araştırmanın evrenini Sakarya'nın il ve ilçelerindeki 4.-12. sınıf düzeyindeki tüm öğrenciler oluştururken, örneklemini tabakalı örnekleme yoluyla her sınıf düzeyinden seçilen 3219 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırma verilerini toplamak için kişisel bilgi anketi ile iki boyutlu "DKAB Dersi Tutum Ölçeği" kullanılmıştır. İki boyutun açıkladığı toplam varyans % 55,6 olarak bulunmuştur. Ölçeğin KMO (Kaiser-Meyer-Olkin) değeri, 0,94, Barlett test değeri, 21035,025'dir. Bu durum ölçeğin faktör analizi için uygun ve örneklemden elde edilen verilerin yeterli olduğunu göstermektedir. Ölçeğin Cronbach's Alpha katsayısının 0,905 olması tutum ölçeğinin güvenilir olduğuna işaret etmektedir. Elde edilen veriler SPSS 16.00 programı ile analiz edilmiştir. Araştırma problemlerinin test edilmesinde t-testi ve varyans analizi kullanılmıştır. Çoklu karşılaştırmalarda ise Tukey testinden faydalanılmıştır. Hipotezlerin test edilmesinde 0,05 anlamlılık düzeyi esas alınmıştır. Araştırma bulgularına göre öğrencilerin DKAB dersine yönelik tutumları ile, cinsiyet, okul kademesi, sınıf düzeyi, okul türü, ikamet edilen yerleşim yeri, anne-babanın öğrenim durumu, anne babanın mesleği ve çocuklarına karşı tutumları, anne babanın dindarlığı, öğrencinin daha önce din eğitimi alıp almama durumu, ders kitaplarını beğenme, öğrencinin DKAB öğretmeni ile ilgili düşüncesi, DKAB öğretmenin öğrencilere yönelik tutumu arasında anlamlı farklılıklar bulunmuştur.

\*Yrd. Doç. Dr., Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Eğitimi Bölümü

**Anahtar Kelimeler-** Din Eğitimi, Din Öğretimi, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi, Din Kültürü, Tutum, Dini Tutum, DKAB dersi.

## **Giriş**

Din, insanlık tarihi boyunca tüm çağlarda bireyler ve toplumlar nezdinde önemli bir yere sahip olmuştur. Her toplum kendi dini geleneği ve tarihsel gerçeklerine uygun olarak din eğitimi ve öğretimi faaliyetlerini gerçekleştirmekte, günümüzde de bu faaliyetler devam etmektedir. Yapılan bu din eğitimi öğretimi faaliyetlerinin arzu edilen sonuçları verebilmesi çeşitli faktörlere bağlıdır. Okul, müfredat, öğretmen, öğrenci, veli vb. boyutlar bu bağlamda değerlendirilebilir. Bu boyutların her birinin kendi bağlamında bir değeri olmakla birlikte başarı için hepsinin dikkate alınması önem arz eder. Bu boyutlardaki eksikliklerin tespit edilmesi ve giderilmesi için bilimsel çalışmaların yapılması da ayrıca dikkate alınması gereken süreçlerdir. Bu araştırma da örgün eğitimdeki din öğretimi faaliyetinin hedef kitesini oluşturan öğrenciler üzerine odaklanmakta ve onların DKAB dersine yönelik tutumlarını tespiti çalışmaktadır.

Cumhuriyet döneminde Türkiye’de okullarda dinin öğretilmesi konusunda yaşanan tecrübeler ışığında Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersleri 1982’de yapılan anayasa ile zorunlu hale getirilmiştir. 1982’de hazırlanan program 2000 yılına kadar devam etmiş, bu süreçte program geliştirme süreçleri çok iyi işletilmemiştir. Ancak 2000 yılından sonra Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Derslerinin programları açısından önemli adımlar atılmıştır. Özellikle 2005 yılından itibaren uygulanan programların, program geliştirme süreçleri açısından oldukça sistematik bir yaklaşımla hazırlandığı ileri sürülebilir. Kaymakcan’a göre (2009) yeni hazırlanan programlar doğrultusunda dinin öğretiminde içerik ve yaklaşım olarak büyük oranda fıkhi bakış açısını önceleyen, İslam içerisindeki yorum farklılıklarına yer vermeyen bir anlayış olarak tanımlanabilecek “ilmihal merkezli” bir anlayıştan, akıl ile inancı birleştirmeyi esas alan, dinin asli kaynaklarını dikkate alma iddiasındaki “modern İslam” yönelimi ağır basan bir din öğretimi anlayışı görülmektedir.

Programların içerik ve yaklaşımlarındaki bu değişimlerin öğrencilerin derse karşı ilgi ve tutumlarında etkili olup olmayacağı incelenmeye değer bir problemdir. Özellikle 2005 yılından sonraki programlarda daha çoğulcu bir anlayışın tercih edilmesi, ayrıca eğitimsel yaklaşım olarak yapılandırıcılık, çoklu zeka kuramı ve öğrenci merkezli yaklaşıma vurgu yapılması (MEB, 2010), öğretmen ve öğrenci rolleri açısından önemli değişiklikleri içermektedir. Bu bağlamda

din öğretimi faaliyetlerinin amacını gerçekleştirmesinde önemli faktörlerden birisi kabul edebileceğimiz öğrencilerin derse karşı tutumlarının incelenmesi son derece önemlidir. Eğer öğrencilerin DKAB dersine yönelik tutumları olumlu ve yüksek ise bu ders amacını daha iyi gerçekleştirebilecektir. Aksi durumda ise dersin amacını gerçekleştirmesi zorlaşacaktır. Bu sebeple öğrencilerin DKAB dersine yönelik tutumlarının olumlu anlamda gelişmesi için hassasiyet gösterilmesi ve gerekli çalışmaların yapılması önemlidir.

### **Tutum Kavramı**

Tutumlar genel bir değerlendirme olarak insanların, diğer insan/lar, nesnelere, olaylar, fikirler, kurumlar ve durumlar karşısında bir tavır veya davranış biçimini oluşturma eğilimi olarak ele alınmaktadır (İnceoğlu, 2010, 5; Aydın, 2008, 281). Bu yönüyle tutumlar, davranış bilimleri, psikoloji, sosyal psikoloji gibi disiplinlerin önemli araştırma konularının başında gelmektedir. Tutumlar öncelikli olarak adı geçen disiplinlerin konusu ve anahtar kavramlarından birisi olmakla birlikte bu konudaki inceleme ve sorgulamalara siyaset bilimi, ekonomi, tarih, antropoloji, eğitim vb. sosyal bilimler kapsamındaki diğer alanlarda da önem verildiği görülmektedir (Erkuş, 2003, 151; İnceoğlu, 2010, 6).

Tutum kavramı, insanları tanımlamak ve onların davranışlarını açıklamak için sıkça kullanılmasına rağmen tanımlama konusunda farklı bakış açıları olduğu görülmektedir. (Güney, 2000, 218). Davranış bilimciler, özellikle de sosyologlar, sosyal psikologlar, psikologlar ve hatta siyaset bilimciler tutumu tanımlarken kendi ilgi alanlarına ilişkin öğeleri öne çıkarma eğilimi göstermişlerdir. Bu da tutuma ilişkin tanımların çok sayıda olması ve çeşitlilik göstermesi sonucunu doğurmuştur (İnceoğlu, 2010, 8).

İnceoğlu (2010, 9), tutumu kavramsal düzeyde ilk ele alan ve tanımlayanlar arasında Alport'un geldiğini belirtmektedir. Tutum konusuna özellikle psikoloji perspektifinden bakan Alport'a göre tutum, *“yaşantı ve deneyimler sonucu oluşan, ilgili olduğu bütün obje ve durumlara karşı bireyin davranışları üzerinde yönlendirici ya da dinamik bir etkileme gücüne sahip duygusal ve zihinsel hazır olma halidir”*.

Tutum konusunda bir diğer kapsamlı tanım ise Katz tarafından yapılmaktadır. Tutumu toplumsallaşma süreciyle ilişkilendirerek tanımlamaya çalışan Katz'a göre tutum, *“bireyin çevresindeki bir simgeyi, bir nesneyi ya da bir olayı olumlu ya da olumsuz bir şekilde değerlendirme eğilimidir”*. Bu tanımda bireyin, içinde yaşadığı çevreye karşı aldığı tavır, sergilediği duruş ön plana çıkmaktadır

(İnceoğlu, 2010, 9). Doob da tutumu, bireyin içinde yaşadığı toplumda, önemli olduğu düşünülen konulara karşı ortaya koyduğu potansiyel ve güdüsel bir tepki olarak tanımlamaktadır (İnceoğlu, 2010, 12).

Thurstone'a göre tutum, "psikolojik bir objeye yönelen olumlu veya olumsuz bir yoğunluk sıralaması ve derecelemesidir (Thurstone, 1967; akt. Tavşancıl, 2006, 65). Cüceloğlu (1991) ise tutumu, "*organize olmuş uzun süreli duygu, inanç ve davranış eğilimleri*" olarak tanımlamaktadır. Diğer yandan Maier tutum kavramına yeni bir yaklaşım getirerek, tutumu bir "*danışma çerçevesi*" olarak tanımlamıştır. Böylece Maier, tutumların, belirli kanılar oluşturmada etkili olan ön eğilimleri temsil ettiği görüşündedir. Bir danışma çerçevesi olarak ele alındığında tutumlar, bireylerin, gerçek olayları algılamalarını etkileyen genel bir duygusal temel oluşturmaktadır. Bu duygusal temele dayanarak çevredeki olaylar değerlendirilmekte ve ona göre tepki gösterilmektedir. Irk, din, etnik köken vb. şeylere dayalı toplumsal düzeydeki çoğu çatışmanın temelinde duygusal etkenler olduğu bilinmektedir (İnceoğlu, 2010, 10-11).

Farklı tutum tanımlarına yer verdikten sonra toparlayıcı olması açısından diğer tutum tanımlarını da dikkate alarak yapılmış şu tanıma yer vermek konuya biraz daha açıklık getirecektir. "*Tutum, bireyin kendine ya da çevresindeki herhangi bir nesne, toplumsal konu, ya da olaya karşı deneyim, bilgi, duygu ve güdülerine dayanarak örgütlediği zihinsel, duygusal ve davranışsal bir tepki ön eğilimidir* (İnceoğlu, 2010, 13; Güney, 2000, 219).

İnsanları tanımak ve onların davranışlarını açıklamak üzere kullanılan tutum, bireye ait bir özelliktir. Genellikle insanların, kendileri için psikolojik bir anlam ifade eden her şeye karşı bir tutum sahibi olabildikleri dile getirilmekte, insanların hakkında tutum sahibi olduğu canlı-cansız, soyut-somut her şeye "*tutum nesnesi*" denilmektedir. (Güney, 2000, 219). İnsanlar kendileri için psikolojik olarak mevcut olan her şeye karşı bir tutum sahibi olabileceklerine göre, bir bireyin sayılamayacak kadar çok tutumu olabilir. Ancak bir bireyin tutumları gerek birey için taşıdıkları önem açısından, gerekse kuvvetleri açısından farklılıklar gösterir (Aydın, 2008, 281).

### **Tutumların Bileşenleri**

Tutum bir nesneye ilişkin duygu, düşünce ve davranışlardan oluşmaktadır. Bu nedenle bir tutumun üç bileşenden oluştuğunu söylemek mümkündür. Bunlar bilişsel, duyuşsal ve davranışsal bileşenlerdir. Ancak bu bileşenler birbirlerin-

den bağımsız değildirler. Karşılıklı olarak birbirlerini etkiler, birbirinden etkilenir ve çoğu kez aralarında bir tutarlılık bulunur. (Aydın, 2008, 281). Kişinin tutum nesnesine ilişkin inançları, bilgi yapıları, algısal tepki ve düşünceleri bilişsel bileşen; duygu ve heyecansal tepkileri (hoşlanma- hoşlanmama boyutunda) duyuşsal bileşen; açık edimleri ve davranış eğilimleri ise davranışsal bileşen olarak görülür (Breckler, 1984; akt: Erkuş, 2003, 154). Tutumların bu bileşenlerini kısaca açıklamaya çalışalım.

Tutum nesnesine ilişkin düşünce, bilgi ve inançlar bilişsel bileşeni oluşturur. Bilişsel bileşen, bireyin tutum nesnesi hakkındaki inançlarından oluşur. Eğer bir nesneye ilişkin olumsuz bir tutumumuz varsa, o nesne hakkında olumsuz inançlarımız var demektir. Bilişsel bileşen tutumun yönünü belirleyen önemli bir unsurdur. Bilişsel bileşen aynı zamanda tutumun sonucunda ortaya çıkan davranışın eğilimini de belirler (Güney, 2000, 221 & İnceoğlu, 2010, 24-25). Örneğin; bir bireyin DKAB dersine karşı tutumunu ele alacak olursak, bu tutumun bilişsel bileşeni, öğrencinin dersin mahiyeti, kendisi üzerindeki etkisi, dersin faydaları hakkındaki bilgileri, dersin hem kendisi hem de diğer arkadaşları için gerekli olup olmaması konusundaki inançlarından oluşmaktadır.

Tutumun duygusal bileşeni, insanın tutum nesnesine ilişkin duygu ve değerlendirmelerinden oluşur. Başka bir deyişle duygusal bileşen, bireyin tutuma konu olan canlı-cansız, soyut-somut olan şeylere karşı heyecanlarını ifade etmektedir. Duygusal bileşen, kişinin tutum objesine karşı gözlenebilen duygularıdır (Güney, 2000, 222). Bir nesneye karşı olumlu tutumu olan bir birey, bu nesneyi olumlu olarak değerlendirecek ve bu nesneye karşı olumlu duygular besleyecektir. Buna karşı, olumsuz tutum içinde olan bir birey ise olumsuz olarak değerlendirecek ve bu nesneye karşı olumsuz duygular besleyecektir (Aydın, 2008, 281). Duygusal öge diğer iki ögeden bağımsız olarak varlık kazanmaz. Bireyin deneyimleri, bilgi birikimi, yani zihinsel öge duygusal ögenin gelişmesinde önemli bir etkidir. Bireyin herhangi bir tutum konusuna olumlu ya da olumsuz duygular içinde olmasının önceki deneyimleriyle ilişkili bir durum olduğu da ayrıca belirtilmelidir (İnceoğlu, 2010, 21). Örneğin, bir öğrencinin DKAB dersine yönelik olumlu tutumlara sahip olması bu dersten keyif aldığı, dersi sevdiği, derse karşı isteklilik gösterdiği anlamına gelmektedir.

Duygusal öge ile davranışsal öge arasında yakın bir ilişki vardır. Ama burada davranışsal öge genellikle duygusal ögenin sonucu biçiminde yansır. Çünkü davranış olarak yansımadığı sürece duygusal bir durumu anlamak çok mümkün değildir. Bireyin bir nesne, kişi ya da durum, kısacası bir tutum konusuna ilişkin

ne tür bir duygusal tepki içinde olduğunu anlamak için o duygusal tepkinin davranış olarak sergilenmesi gerekir. Tutumların oluşmasında etkili olan duygusal, zihinsel ve davranışsal öğelerin her biri her zaman eşit ağırlıkta etki yapmayabilirler. Bir tutumun oluşmasında bazen bu öğelerden biri ya da ikisi diğerlerine baskın role sahip olabilirler. O halde bir tutumun oluşmasında bunların üçünün bir arada olması her zaman gerekmebilir. Bunun yanında tutum konusunun sonuçlarının, birey için taşıdığı önem, o tutumun sonuçlarının toplumsal değeri, onunla ulaşılmaya beklenen hedef vb. birçok etken de duygusal öğenin, dolayısıyla da diğer oluşturuç öğelerin tutumun oluşmasındaki etkinlik derecelerinin belirlenmesinde etkili olurlar. (İnceoğlu, 2010, 22). Tutumun oluşmasında duygusal öğenin işlevsellik kazanması, zihinsel öğeye oranla daha kolaydır. Ancak tutumun oluşmasında duygusal öğe yeterince etkin değilse, daha doğrusu baskın rolde değilse tutum oluşum süreci çok daha karmaşık ve yavaş gelişir. Özellikle de zihinsel öğe etkin rolde ise iş daha da karmaşıklaşır. Sorgulamalar, arayışlar devreye girer, zihinsel analizler söz konusu edilir, uygun yargılara varılmaya çalışılır (İnceoğlu, 2010, 23-24).

Tutumların üçüncü bileşenini, davranışsal bileşen oluşturmaktadır. Davranışsal bileşen, duygu ve kaniya uygun olarak hareket etme eğilimidir. İnsanlar çeşitli nedenlerle her zaman duygularına uygun bir şekilde davranmaz ya da davranamazlar, ama duygulara uygun hareket etme eğilimi daima mevcuttur. Bir tutum çoğunlukla insanı tutum nesnesine ilişkin davranışlarda bulunmaya zorunlu kılar. Örneğin, bir nesneye karşı olumlu tutumu olan kişi, bu tutum nesnesine karşı olumlu davranmaya, ona yaklaşmaya, yardım etmeye ya da onu desteklemeye yönelik davranışlar sergiler. Eğer olumsuz bir tutumu varsa, o zaman tutum nesnesinden uzaklaşmaya, onu eleştirmeye ya da ona zarar vermeye yönelik davranışlar sergilemeye başlar. İnsanların tutum nesnesine karşı olan davranış eğilimleri gözlemlenebilir ve bunlar kişilerin alışkanlıkları, kuralları ve tutum nesnesi ile doğrudan ilişkili olmayan tutumlarının da etkisi altındadır. Tutumların davranışsal bileşeni kısaca, tutumun sözlü veya eylemsel ifadesi olarak değerlendirilebilir (Güney, 2000, 222 & İnceoğlu, 2010, 25-26).

### **Tutumların Özellikleri**

Tutumların kendilerine özgü bazı özellikleri mevcuttur. Bu özellikler hem bütün olarak tutumlar için hem de tutumların tek tek bileşenleri için geçerlidir. Gerek bir bireyin çeşitli tutumları arasında ve gerekse iki bireyin aynı konuya ilişkin tutumları arasındaki farklılıklar bu özelliklerden kaynaklanmaktadır. Tu-

tutumların kendilerine özgü güçleri vardır. Tutumların gücü, bilişsel, duygusal ve davranışsal bileşenlerin güçlerinin toplamından oluşmaktadır. Bir birey çok sayıda tutuma sahip olabilir. Ancak bu tutumlar kuvvetleri açısından çoğu kez birbirlerinden farklılık gösterir. (Aydın, 2008, 283). Örneğin, bir bireyin hem kitaplara hem de bilgisayar oyunlarına karşı tutumu olumlu olabilir. Ancak kitaplara ve bilgisayar oyunlarına olan tutumlarından birisinin kuvvet derecesi çoğunlukla diğerinden daha yüksektir. Aynı şekilde iki kişinin tek bir tutum nesnesine karşı olan tutumlarının da kuvvet derecesi birbirinden farklı olabilir. Örneğin; iki öğrencinin DKAB derslerine karşı olumlu bir tutuma sahip olduklarını düşünelim. Bu iki öğrencinin derse karşı tutumu olumlu olmakla birlikte, tutumlarının kuvvet dereceleri birbirinden farklılık arz edebilir. Bu bağlamda derse karşı olumlu tutum geliştirmekle birlikte aynı zamanda bu tutumun güçlü olması önemli bir noktadır.

Çok kuvvetli olan tutumları değiştirmek oldukça zordur. Tutumların kuvvet derecesi daha çok duygusal bileşenin güçlü olmasına bağlı olduğu, birçok bilim adamı tarafından kabul edilmektedir. Gerçekten de çoğu zaman tutum denildiğinde insanın aklına tutum nesnesini sevmeye ya da sevmeme akla gelir. Birçok tutum araştırmasında tutumun kuvveti olarak genellikle “tutum nesnesini sevmeye-sevmeme, kabul etme-etmeme” gibi özellikler araştırılmaktadır (Güney, 2000, 223).

Tutumların bir diğer özelliği ise karmaşıklık derecesidir. Bir tutumun veya bileşenlerinin karmaşıklık derecesi, bu tutumun ya da bileşenlerinin içerdiği unsurların sayısı ve çeşitliliğine bağlıdır. İçerileri öğelerin sayısı ve çeşidi arttıkça karmaşıklık derecesi de artar. Hem bir kişinin değişik iki nesneye ilişkin tutumlarının bileşenleri, hem de iki ayrı kişinin aynı nesneye karşı tutumlarının bileşenleri karmaşıklık bakımından farklı olabilir (Güney, 2000, 223). Örneğin; yukarıdaki örnekte olduğu gibi bir öğrencinin hem kitaplara hem de bilgisayar oyunlarına karşı tutumu olduğunu varsayalım. Bu öğrencinin kitapların değeri, insana kazandırdıkları, ne tür kitapların kendisi için daha faydalı olacağı vb. konularda çok fazla bilgisi olmadığını, bu nedenle kitaplarla ilgili herhangi bir etkinlik ve çalışmaya karşı çok fazla isteklilik göstermediğini düşünelim. Ancak bilgisayar oyunları konusunda her türlü teknik detayı bildiğini, en son çıkan oyunların neler olduğunu ve püf noktalarını vb. bildiğini, bilgisayar oyunlarından söz edildiğinde son derece heyecanlandığını ve onlar hakkında konuşmaktan mutlu olduğunu farz edelim. Burada bu öğrencinin bilgisayar oyunlarına karşı tutumunun karmaşıklık derecesi, kitaplara olan tutumun karmaşıklık derecesinden daha yüksektir.

İki farklı kişinin aynı nesneye karşı olan tutumlarının da karmaşıklık derecesinin farklılık göstereceği konusunu DKAB dersi açısından örneklendirmeye çalışalım. Örneğin; Ali ile Ayşe'nin DKAB dersine yönelik tutumlarını düşünelim. Ali, DKAB dersini sıradan bir ders olarak değerlendirilmekte, derse çalışma, derse iştirak etme ve fikirlerini söyleme, daha fazla öğrenmek için çaba gösterme, derste bulunmaktan mutlu olma gibi bir durum içinde değildir. Ancak Ayşe, DKAB dersini çok sevmekte, onu önemsemekte, kendisi için çok faydalı olduğunu düşünmekte ve çalışarak her zaman başarılı olmayı istemektedir. Bu durumda Ayşe'nin DKAB dersine karşı tutumunun karmaşıklık derecesi Ali'nin tutumunun karmaşıklık derecesinden daha yüksektir.

Bir tutumun karmaşıklık derecesi büyük ölçüde bileşenlerinin karmaşıklık dereceleri tarafından tayin edilir. Tutumların karmaşıklık ve kuvvet dereceleri arasında yakın bir ilişki mevcuttur. Karmaşık tutumlar, basit tutumlardan daha kuvvetlidir ve karmaşık olan tutumları değiştirmek çok zordur.

Tutum konusunda yapılan araştırmaların çoğunda tutumların bileşenlerinin genellikle birbirleriyle tutarlı olma eğilimi gösterdiği belirlenmiştir. Yani bir bileşeni olumlu olan bir tutumun diğer iki bileşeni de genellikle olumlu, bir bileşeni olumsuz olan bir tutumun diğer iki bileşeni de genellikle olumsuz olmaktadır. Bununla birlikte, tutumlar bileşenleri arasındaki tutarlılığın derecesi açısından farklılıklar gösterebilmektedir (Aydın, 2008, 284). Güçlü bir tutumda bileşenler arasında bir tutarlılık mevcuttur. Tutum içi tutarsızlık yani bir tutumun bileşenleri arasında uyumsuzluğun varlığı, tutumda bazı değişmelerin ve rahatsızlık yaratacak bir durumun sebebidir. Dolayısıyla bileşenleri arasında tutarlılık bulunmayan tutumlar daha kolay değişir. Bir kişinin tutumunu değiştirmenin en kolay yolu onun tutumunun bileşenleri arasında bir tutarsızlık ya da çelişki oluşturmaktır (Güney, 2000, 224).

İnsanların bir konudaki tutumu, diğer konulardaki tutumlarıyla yakın ilişki içindedir. Kişinin farklı konulara ilişkin tutumları, diğer tutumlarıyla olan bağlantıları bakımından değişiklikler gösterebilmektedir. Örneğin, bir bireyin politik tutumu diğer birçok konuya ilişkin tutumunu etkileyebilirken, bir diğer bireyin politik tutumu diğer konulara ilişkin tutumlarından nispeten bağımsız olabilir. Bir tutumun ilişki içinde bulunduğu tutum sayısı arttıkça, değişmeye karşı göstereceği direnç de artacaktır (Aydın, 2008, 284).

Tutumların oluşmasının karmaşık bir süreç olduğu kabul edilmektedir. Kuramsal yaklaşımlar tutumların oluşumunu büyük oranda öğrenme sürecine dayandırmalarına rağmen başka etkenlerin de var olduğu dile getirilmektedir. Bu



etkenlerin tek tek analiz edilmesi tutumlar hakkında önemli katkılar sağlayabilir, ancak konunun sınırlarını aşmamak için bu faktörlere sadece isim olarak atıfta bulunulmuştur. Bu bağlamda tutumların oluşmasına etki eden faktörler arasında zihinsel ve bilgisel faktörler, fizyolojik faktörler, tutum nesnesiyle gerçekleşen yaşantılar, anne baba faktörü, akranlar faktörü, kişilik, kitle iletişim araçları, sosyal sınıf ve grup üyeliği faktörleri zikredilebilir (İnceoğlu, 2010, 142-149 & Güney, 2000, 229-232).

### **Tutumların Ölçülmesi**

Tutumlar doğrudan gözlenemeyen değişkenler olarak kabul edildiğinden dolayı onları doğrudan ölçmek de mümkün değildir. Tutumlarla ilgili bilgi ancak bireylerin düşünceleri, duyguları ve tepki eğilimlerinden elde edilebilir (Tavşancıl, 2006, 101). Tutumları etkileyen faktörlerin belirlenmesi ve tutum ile davranış arasındaki ilişkinin anlaşılabilmesi tutumların güvenilir bazı tekniklerle ölçülmesine bağlıdır.

Tutum ölçme yöntemlerinin çok çeşitlilik gösterdiğini söylemek mümkündür. Bunlar; kişinin kendi ifadelerine dayanan ölçümler (ölçekler), kişinin davranışının gözlemlenmesine dayanan ölçümler, bireyin kısmen yapılandırılmış bir uyarıcıyı yorumlama biçimine göre yapılan ölçümler (yansıtımlı yöntemler), bireye verilen bazı objektif iş veya görevleri yerine getirme biçiminin gözlemlenmesine dayalı ölçümler, bireyin fizyolojik tepkilerine dayanan ölçümler (fizyolojik ölçme yöntemleri)'dir (Baysal, 1991; akt. Tavşancıl, 2006).

Tutumları ölçmek için kullanılan yöntemlerden en sık tercih edileni tutum ölçekleridir. Tutum ölçeklerinin hemen tümü, önceden hazırlanmış tutum maddelerine bireylerin tepki vermesine dayanan kendini rapor etme araçlarıdır. Genel olarak söz konusu tutumu yansıtan olumlu ve olumsuz ifadelerle denek, kendine uyanları onaylayarak tepki verir. Bireyin onayladığı ifadelere bakılarak, ilgili ölçme işleminin puanlama biçimine göre, bireyin aldığı puanla o konuya ilişkin tutumunun yönü ve derecesi belirlenir (Erkuş, 2003, 158 & Tavşancıl, 2006, 107).

### **Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersleri Bağlamında Tutumlar**

Tutum konusu ile ilgili yukarıdaki bilgiler doğrultusunda DKAB dersleri açısından tutumların önemine kısaca yer vermeye çalışalım. Tutumların eğitim açısından önemi tartışılmayacak bir konudur. Çünkü öğrencinin gerek okula ve gerekse öğretmene ve derse karşı geliştirdiği tutum hem okul, hem aile hem de öğrencinin kendi akademik başarısı açısından son derece önemlidir. Bununla birlikte arzu edilen konu, kurum ve değerlere karşı öğrencilerde olumlu tutum

geliştirmek, okulun ve eğitim faaliyetlerinin en önemli işlevlerinden birisini oluşturmaktadır. Kaya'ya göre (2001, 45) DKAB dersinin en önemli amaçlarından birisi, öğrencilere dini ve ahlaki davranışlara karşı olumlu tutumlar kazandırmaktır. Dine karşı tutum ile DKAB dersine ve bu dersin öğretmenine yönelik tutum arasında bir ilişki olduğuna işaret eden Kaya (1998), DKAB dersi öğretmenini seven ve olumlu tutum içinde olan öğrencinin genellikle dersi de sevdiğini ve derse karşı olumlu tutum geliştirdiğini belirtmekte, buna bağlı olarak DKAB dersine yönelik olumlu tutum geliştiren öğrencinin dini tutumunun da olumlu yönde oluştuğuna işaret etmektedir.

Öğrencinin DKAB dersine yönelik olumlu tutum geliştirmesi öğrencilerin başarısı ile de ilişkilendirilebilir. Dersi seven, çalışmalara iştirak eden, derste öğrenmekten zevk alan bir öğrencinin, motivasyonu yüksek olduğu için dersten de başarılı olması ve dolayısı ile DKAB dersinin gerçekleştirmek istediği amaçla ulaşması mümkün olabilecektir.

Öğrencilerin derslere karşı tutumları konusunda farklı disiplinler için yapılmış birçok bilimsel çalışma söz konusudur. Literatüre bakıldığında DKAB dersleri üzerine yapılmış farklı konularda birçok çalışma göze çarpmasına rağmen tutum konusunda yapılan çalışmalar yeterli düzeyde değildir. Tutum konusu ile ilgili çalışmaların bir kısmı ise doğrudan öğrencilerin DKAB dersine yönelik tutumları hakkında değildir. Öğrenci velilerinin DKAB dersine yönelik tutumları (Altaş, 2004), öğrencilerin diğer dinlere karşı tutumları (Altaş, 2009), öğrencilerin DKAB öğretmenlerine karşı tutumları (Arıcı, 2007), Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi derslerinde öğretmen tutumlarının öğrenci ve ders üzerindeki etkileri (Yeşilbaş, 2006), dini ve ahlaki bilgi, beceri ve tutum öğretiminin etkili yolları (Kaya & Asan, 1997) bunlar arasında yer almaktadır. Öğrencilerin DKAB dersine yönelik tutumları üzerine ise Samsun il ve ilçelerindeki ilköğretim ve ortaöğretim öğrencilerini kapsayan Kaya (2001)'nin araştırması ile Ankara merkez ilçelerinde ilköğretim öğrencileri üzerine yapılan Arıcı (2008)'nin çalışmalarına ulaşılmıştır.

Bu araştırma ise, Sakarya il ve ilçelerinde ilk ve ortaöğretim düzeyinde devlet okullarında öğrenim görmekte olan öğrencilerin DKAB derslerine yönelik tutumlarını ve bu tutumlar üzerinde etkili olan faktörleri ele almayı amaçlamaktadır. Bu çerçevede araştırma kapsamında aşağıdaki boyutlar problem durumu olarak incelenmiştir:

1. Öğrencilerin DKAB derslerine yönelik tutumları ne düzeydedir?
2. Öğrencilerin DKAB dersine yönelik tutumlarında cinsiyet değişkenine göre bir farklılık var mıdır?

3. Öğrencilerin DKAB dersine yönelik tutumları sınıf düzeylerine ve okul türlerine göre anlamlı bir şekilde farklılaşmakta mıdır?
4. Yerleşim yerine, anne babanın öğrenim düzeyine, anne babanın çocuklarına karşı tutumlarına ve anne baba dindarlığına göre DKAB dersine yönelik tutumlarda bir farklılık var mıdır?
5. DKAB dersine yönelik öğrenci tutumları, okul dışında din eğitimi alma, ders kitaplarını beğenip beğenmeme, DKAB öğretmeninin öğrencilere karşı tutumu, DKAB öğretmenini ve ders işleme yöntemlerini beğenip beğenmeme durumlarına göre farklılaşmakta mıdır?
6. Öğrencilerin DKAB dersine yönelik tutumları, DKAB dersi ve diğer derslerdeki başarı durumlarına göre anlamlı bir şekilde farklılaşmakta mıdır?

### Araştırmanın Modeli

Araştırma ilişkisel tarama modeline uygun olarak gerçekleştirilmiştir. Bu model, çok sayıda elemandan oluşan evrende, evren hakkında genel bir yargıya varmak amacı ile evrenin tamamı ya da ondan alınacak bir örneklem üzerinde yapılan tarama düzenlemeleridir. Bu yöntemle yapılan araştırmalarda ilişkiler, inanışlar, görüşler, davranışlar, gelişmekte olan yön ve eğilimler üzerinde durulurken, mevcut durum olduğu gibi ortaya konulmakta, soruna ilişkin mevcut durum herhangi bir müdahale olmaksızın betimlenmeye çalışılmaktadır (Karasar, 2012). Bu bağlamda öğrenci tutumlarını belirlemek üzere “DKAB dersi tutum ölçeği” kullanılmıştır.

### Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini Sakarya il ve ilçelerinde Milli Eğitim Bakanlığı’na bağlı devlet okullarında öğrenim görmekte olan ilköğretim 4, 5, 6, 7, 8 ve ortaöğretim 9, 10, 11,12. sınıf düzeylerinde okuyan bütün öğrenciler (161.962) oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini ise tabakalı örnekleme yoluyla oluşturulmuş her sınıf düzeyinden seçilen 3129 öğrenci oluşturmaktadır.

Araştırmanın örneklemini oluşturan öğrencilerin cinsiyete, sınıflara, öğretim kademesine ve okul türüne göre dağılımı aşağıdaki tablolarda yer almaktadır:

	N	%
Kız	1603	51,2
Erkek	1526	48,8
Toplam	3129	100,0

Araştırma Sakarya il ve ilçelerinde devlet okullarında öğrenim görmekte olan toplam 3129 öğrenciden alınan veriler ışığında gerçekleştirilmiştir. Öğrencilerin % 51,2'si kız, % 48,8'i ise erkeklerden oluşmaktadır.

**Tablo 2:** Öğrencilerin sınıflara göre dağılımı

	N	%
4. sınıf	314	10,0
5. sınıf	332	10,6
6. sınıf	321	10,3
7. sınıf	358	11,4
8. sınıf	302	9,7
9. sınıf	486	15,5
10. sınıf	413	13,2
11. sınıf	389	12,4
12. sınıf	214	6,8
Toplam	3129	100,0

Araştırma kapsamında tutumları ölçülen 3129 öğrencinin sınıflara göre dağılımı ise Tablo 8'de verilmiştir. Tablodaki veriler incelendiğinde her sınıf düzeyinden öğrenci sayılarının birbirine yakın dağılım gösterdiği anlaşılmaktadır.

**Tablo 3:** Öğrencilerin öğretim kademesine göre dağılımı

	N	%
İlköğretim	1627	52,0
Ortaöğretim	1502	48,0
Toplam	3129	100,0

Araştırmaya katılan öğrencilerin öğretim kademesine göre dağılımı incelendiğinde ilköğretim kademesindeki öğrencilerin %52, ortaöğretim kademesindeki öğrencilerin %48 oranında olduğu görülmektedir. Bu oranlara bakıldığında ilk ve ortaöğretim düzeyindeki öğrencilerin birbirine çok yakın oranlarda seçilmiş olduğu anlaşılmaktadır.

**Tablo 4:** Öğrencilerin okul türüne göre dağılımı

	N	%
İlköğretim	1627	52,0
Düz Lise	313	10,0
Anadolu Lisesi	625	20,0
Fen Lisesi	32	1,0
Anadolu Öğretmen Lisesi	211	6,7
Sağlık Meslek Lisesi	73	2,3
Teknik ve End. Meslek Lisesi	168	5,4
Ticaret Meslek Lisesi	80	2,6
Toplam	3129	100,0

Öğrencilerin okul türlerine göre dağılımları incelendiğinde öğrencilerin % 52'sinin ilköğretim, % 10'unun düz lise, % 20'sinin Anadolu Lisesi öğrencisi olduğu görülmektedir. Ortaöğretim kademesinde ayrıca % 6,7 oranında Anadolu Öğretmen Lisesi, % 5,4 oranında Teknik ve Endüstri Meslek Lisesi % 2,6 oranında Ticaret Meslek Lisesi, % 2,3 oranında Sağlık Meslek Lisesi ve %1 oranında da Fen Lisesi öğrencisi bulunmaktadır.

## Veri Toplama Araçları

Öğrencilerin DKAB dersine karşı tutumunu etkileyebileceği düşünülen bağımsız değişkenler kişisel bilgi anketiyle, öğrencilerin DKAB dersine karşı tutumu ise “DKAB Dersi Tutum Ölçeği” ile tespit edilmiştir.

### DKAB Dersi Tutum Ölçeği

Öğrencilerin DKAB dersine yönelik tutumu, hazırlanan tutum ölçeği ile ölçülmüştür. Tutum ölçeğinin geliştirilmesi için alanda daha önce doğrudan DKAB dersleri için Kaya (2001) ve Arıcı'nın (2008) geliştirmiş olduğu tutum ölçekleri yanında farklı disiplinlerde hazırlanmış diğer ölçeklerden de yararlanılmış ve 19 maddeden oluşan beşli Likert tipi yeni bir ölçek elde edilmiş, SPSS 16.00 programında ölçeğin geçerlik ve güvenilirlik çalışması yapılmış, 0.50 ve üzeri faktör yüküne sahip 15 madde ve iki boyuttan (Pozitif Tutum-Negatif Tutum) oluşan DKAB dersi tutum ölçeği oluşturulmuştur. 4 madde ölçekten çıkarılmıştır. İki boyutun açıkladığı toplam varyans % 55,6 olarak bulunmuştur.

DKAB dersi Tutum Ölçeği maddelerinin faktör yükleri aşağıdaki tabloda yer almaktadır:

**Tablo 5:** Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi tutum ölçeği maddeleri

	Pozitif Tutum	Negatif Tutum
11. DKAB dersine çok önem veririm	,787	
DKAB çok sevdiğim bir derstir	,755	
6. DKAB dersi ile ilgili ödevleri yapmak hoşuma gider	,754	
7. DKAB dersi benim için ilgi çekicidir	,732	
4. DKAB öğretmenin anlattıklarını can kulağıyla dinlerim	,730	
2. DKAB ders kitaplarını ilgiyle okurum	,717	
12. DKAB dersinde derse katılarak fikirlerimi söylemekten mutluluk duyarım	,688	
5. DKAB dersi ile ilgili daha çok şey öğrenmek isterim	,683	
10. DKAB dersine ayrılan ders saatlerinin fazla olmasını isterim	,631	
15. DKAB dersinde öğrendiklerim hayatta işime yarıyor	,617	
18. DKAB dersinde öğrendiklerim güzel ahlaklı ve iyi bir insan olmama katkı sağlıyor	,570	
16. DKAB dersinde yüksek not almaya özen gösterilmelidir	,517	
8. Zorunlu olmasam DKAB dersine girmezdim		,836
17. DKAB dersine girmekten hiç zevk almam		,835
9. DKAB dersi benim için sıkıcı bir derstir		,819

Ölçeğin KMO (Kaiser-Meyer-Olkin) değeri, 0,94, Barlett test değeri, 21035,025'dir. Bu değerler ölçeğin faktör analizi için uygun ve örneklemde elde edilen verilerin yeterli olduğuna işaret etmektedir. Cronbach's Alpha katsayısının 0,905 olması tutum ölçeğinin güvenilir olduğunu göstermektedir.

Öğrencilerin DKAB dersi tutum ölçeğinde her bir madde için verdikleri cevapların puanlanmasında olumlu maddelerde "kesinlikle katılıyorum" seçeneğine 5, "katılıyorum" seçeneğine 4, "kararsızım" seçeneğine 3, "katılmıyorum" seçeneğine 2 ve "kesinlikle katılmıyorum" seçeneğine 1 puan verilmiş, olumsuz maddelerde ise puanlama olumlu maddelerin tersi yönde yapılmıştır. Öğrencinin her bir maddeden aldığı puanların toplamı, DKAB dersine yönelik toplam tutum puanı olarak değerlendirilmiştir. Buna göre öğrencilerin DKAB dersi tutum ölçeğinden alabilecekleri en yüksek puan ( $15 \times 5 = 75$ ), en düşük puan ( $15 \times 1 = 15$ )'dir. Ölçekte sadece kararsızım seçeneği işaretlendiğinde alınabilecek puan ise ( $15 \times 3 = 45$ )'dir.

### Verilerin Toplanması ve Analizi

Araştırma verilerini toplamak üzere geliştirilen kişisel bilgi anketi ile DKAB dersi tutum ölçeği, Sakarya il ve ilçelerindeki ilköğretim ve ortaöğretim öğrencilerine Mayıs 2012 tarihlerinde bizzat okullara gidilerek uygulanmıştır. Elde edilen veriler SPSS 16.00 programına aktarılmıştır. Verilerin analizinde bağımsız değişkenlere göre öğrencilerin DKAB dersine ilişkin tutumları incelenmiştir. Araştırma problemlerinin test edilmesinde t-testi ve varyans analizi kullanılmıştır. Çoklu karşılaştırmalarda ise Tukey testinden istifade edilmiştir. Hipotezlerin test edilmesinde 0,05 anlamlılık düzeyi esas alınmıştır.

### Öğrencilerin DKAB Dersine Yönelik Tutumlarına İlişkin Bulgular

Bu başlık altında öğrencilerin DKAB dersi tutum ölçeğine verdikleri cevaplar doğrultusunda derse karşı tutumlarının tespit edilmesi ve öğrencilerin tutum puanlarına etki eden değişkenlerin neler olabileceği üzerinde durulmaktadır.

**Tablo 6:** Cinsiyete göre öğrencilerin DKAB dersine yönelik tutumları

Cinsiyet	N	Ort. ( $\bar{X}$ )	s.s.	s.d.	t	p
Erkek	1485	63,85	9,43	3051,67	2,62	0,009
Kız	1571	62,91	10,26			

Tutum ölçeğinden elde edilen verilere göre cinsiyet değişkeni açısından 0,05 anlamlılık düzeyinde ( $p<0,05$ ) kız ve erkek öğrencilerin DKAB dersine yönelik tutumlarında farklılık görülmektedir. Buna göre erkek öğrencilerin kız öğrencilere göre DKAB dersine yönelik tutumları daha yüksektir. Kaya'nın (2001) ilköğretim ve lise, Arıcı'nın (2008) ise ilköğretim 6. ve 7. sınıflar üzerinde yaptığı araştırmalarda ise cinsiyet değişkeni açısından öğrencilerin DKAB dersine yönelik tutumlarında anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir.

**Tablo 7:** Okul kademesine göre öğrencilerin DKAB dersine yönelik tutumları

Okul Kademesi	N	Ort. ( $\bar{X}$ )	s.s.	s.d.	t	p
İlköğretim	1572	65,46	8,84	2914,024	12,276	0,000
Ortaöğretim	1484	61,15	10,42			

Okul kademesi değişkeni açısından ilköğretim ve ortaöğretim öğrencilerinin DKAB dersine yönelik tutumları anlamlı düzeyde farklılık göstermektedir ( $p<0,05$ ). Analiz sonuçlarına göre ilköğretim öğrencilerinin DKAB dersine karşı tutumu ortaöğretim öğrencilerinden daha yüksektir. Kaya'nın (2001) araştırmasında da okul kademesine göre öğrencilerin derse karşı tutumunda anlamlı farklılık tespit edilmiştir. Adı geçen araştırmada da ilköğretim öğrencilerinin DKAB dersine karşı tutumu ortaöğretim öğrencilerinden daha yüksektir.

**Tablo 8:** Sınıf düzeyine göre öğrencilerin DKAB dersine yönelik tutumları

Sınıf Düzeyi	N	Ort. ( $\bar{X}$ )	s.s.	1	2	3	4	5	6	7	8	9
1.İlköğretim 4	302	68,83	6,47				*	*	*	*	*	*
2. İlköğretim 5	324	67,55	7,84				*	*	*	*	*	*
3. İlköğretim 6	309	66,91	7,35				*	*	*	*	*	*
4.İlköğretim 7	344	63,80	9,81	*	*	*		*		*	*	*
5.İlköğretim 8	293	60,09	9,42	*	*	*	*					
6.Ortaöğretim 9	477	61,92	9,90	*	*	*						
7.Ortaöğretim 10	412	61,43	10,30	*	*	*	*					
8.Ortaöğretim 11	387	60,53	9,99	*	*	*	*					
9.Ortaöğretim 12	208	59,97	12,30	*	*	*	*					
Toplam	3056	63,37	9,88									
s.d. = 8/3047	F= 42,36											

Tablo 8'deki verilere göre sınıf düzeyine göre DKAB dersine yönelik tutum puanları arasında anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir. Bu sonuçlara

göre ilköğretim 4. sınıf öğrencilerinin DKAB dersine yönelik tutum puanı en yüksek iken en düşük tutum puanına ise 12. sınıf öğrencileri sahip gözükmektedir. Kaya'nın (2001) araştırmasında da sınıf düzeyleri açısından öğrencilerin derse karşı tutumlarında anlamlı farklılıklar olduğu tespit edilmiştir. Bu veriler ışığında genel olarak sınıf düzeyi yükseldikçe DKAB dersine yönelik olumlu tutumun azaldığı sonucuna varılabilir. Ancak öğretim kademeleri bağlamında değerlendirildiğinde tutum puanlarının 4. sınıftan 8. sınıfa doğru azaldığı, 9. sınıfta belli bir artış göstermekle birlikte 12. sınıfa doğru tekrar düşüş gösterdiği dikkat çekmektedir. Bu durumu 8. Sınıf düzeyinde ergenliğin başlangıcı, 12. Sınıf düzeyinde ise ergenliğin sonuna yaklaşılmış olmasıyla ilişkilendirerek açıklamak mümkün ise de daha sağlıklı değerlendirme yapabilmek için bunun muhtemel sebeplerinin neler olabileceği ayrıca araştırılmalıdır.

**Tablo 9:** Okul türüne göre öğrencilerin DKAB dersine yönelik tutumları

Okul Türü	N	$\bar{X}$	s.s.	1	2	3	4	5	6	7	8
1.İlköğretim	1572	65,46	8,84		*	*	*	*	*		
2. Düz Lise	309	62,15	9,81	*		*	*				
3. Anadolu Lisesi	619	59,97	10,80	*	*					*	
4.Fen Lisesi	32	56,56	9,88	*	*					*	*
5.A.Öğretmen L.	211	61,29	11,34	*							
6.Sağlık Meslek L.	73	60,28	10,48	*							
7.T. End. Mes.L.	161	63,98	8,11				*	*			
8.Tic. Meslek L.	79	63,03	9,66					*			
Toplam	3056	63,37	9,88								
s.d. = 7/3048		F= 27,33									p=0,000

Tablo 9'daki verilere göre okul türüne göre DKAB dersine yönelik tutumda anlamlı farklılıklar tespit edilmiştir. Bu sonuçlara göre ilköğretim öğrencilerinin DKAB dersine yönelik tutumları diğer lise türlerinden daha fazladır. DKAB dersine karşı en az olumlu tutuma ise Fen Lisesi ve Anadolu Lisesi öğrencileri sahip görünmektedir. Lise kategorisinde derse karşı tutum puan ortalaması en yüksek olan okul türü Ticaret ve Endüstri Meslek Lisesidir. Özellikle Fen Lisesinde DKAB dersine karşı tutumun diğer lise türlerinden daha düşük çıkması ile bu lise türündeki öğrencilerin akademik başarıları, üniversite sınavına yönelik çalışmaları, DKAB dersinden üniversite sınavlarında soru çıkmaması, dersin içeriği ve öğrencilerin öğretmenlerle etkileşimi arasında bir ilişki kurulabilir. Ancak bu tespiti doğruluğunun da ayrıca test edilmesi gerekmektedir.



**Tablo 10:** Yerleşim yerine göre öğrencilerin DKAB dersine yönelik tutumları

Yerleşim Yeri	N	$\bar{X}$	s.s.	1	2	3	4
1. İl	684	62,12	10,86		*		*
2. İlçe	1890	63,75	9,68	*			
3. Belde	103	62,68	9,34				
4. Köy	375	63,89	8,89	*			
Toplam	3052	63,36	9,88				
s.d. = 3/3048	F= 5,089			p=0,002			

Tablo 10’da yerleşim yerine göre DKAB dersine yönelik tutumlarda anlamlı farklılıklar tespit edilmiştir. Bu sonuçlara göre köyde ikamet eden öğrencilerin DKAB dersine yönelik tutum düzeyleri diğer yerleşim yerlerinde ikamet edenlerden daha yüksektir. İl merkezlerinde DKAB dersine karşı olumlu tutum diğer yerleşim yerlerine göre daha azdır. DKAB dersine yönelik tutum puanlarının hangi yerleşim yerine göre anlamlı farklılık gösterdiğine bakıldığında ise il merkezinde ikamet eden öğrencilerin derse karşı tutum puanları ile ilçe ve köyde ikamet edenlerin tutum puanları arasında farklılık olduğu gözükmektedir. Kaya’nın (2001) araştırmasında da köyde ikamet edenlerin tutum puanları diğer yerleşim yerlerinde oturanlardan daha fazla çıkmıştır. Onun araştırma sonuçlarına göre ise en düşük tutum puanına kasaba-ilçede oturan öğrenciler sahip gözükmektedir.

**Tablo 11:** Ailenin ekonomik durumuna göre öğrencilerin DKAB dersine yönelik tutumları

Ailenin Ekonomik Durumu	N	$\bar{X}$	s.s.
1. Yüksek	279	62,77	11,08
2. Orta	2658	63,36	9,75
3. Düşük	116	64,96	9,50
Toplam	3053	63,37	9,88
s.d. = 2/3050	F= 2,015		p=0,133

Tablo 11’e göre ailenin ekonomik durumunu yüksek, orta ve düşük olarak algılayan öğrencilerin derse karşı tutumları arasında analiz sonuçlarına göre önemli bir farklılık tespit edilmemiştir. Kaya’nın (2001) araştırmasında da benzer bir sonuç ortaya çıkmıştır.

**Tablo 12:** Annenin öğrenim durumuna göre öğrencilerin DKAB dersine yönelik tutumları

Anne Öğrenim Durumu	N	$\bar{X}$	s.s.	1	2	3	4	5
1.İlkokula gitmemiş	130	65,62	8,77			*	*	*
2. İlkokul	1657	64,05	9,08				*	*
3. Ortaokul	494	62,86	9,77	*				*
4.Lise	555	62,61	10,74	*	*			*
5.Üniversite	214	59,79	12,96	*	*	*	*	
Toplam	3050	63,37	9,88					
s.d. = 4/3045	F= 12,001		p=0,000					

Annenin öğrenim durumuna göre öğrencilerin DKAB dersi tutum puanları arasında anlamlı farklılıklar vardır. Buna göre ilkokula gitmemiş annelerin çocuklarının DKAB dersine yönelik tutumu en yüksek çıkarken, en düşük tutum üniversite mezunu annelerin çocuklarında görülmektedir. Üniversite mezunu annelerin çocuklarının derse karşı tutumlarında ilkokula gitmemiş, ilkokul, ortaokul ve lise mezunu annelerin çocuklarına göre anlamlı farklılıklar söz konusudur. Derse karşı en yüksek ve en düşük tutum puanında Kaya'nın (2001) araştırmasında da benzer sonuçlar elde edilmiştir. Araştırmaya göre annesi lise ve yüksekokul mezunu olan öğrencilerin tutum puanları ile ilkokula gitmemiş olan öğrenciler arasında anlamlı farklılık tespit edilmiştir.

**Tablo 13:** Babanın öğrenim durumuna göre öğrencilerin DKAB dersine yönelik tutumları

Baba Öğrenim Durumu	N	$\bar{X}$	s.s.	1	2	3	4	5
1.İlkokula gitmemiş	35	67,85	7,77					*
2. İlkokul	1043	63,93	9,10					*
3. Ortaokul	563	63,31	9,94					*
4.Lise	901	63,84	9,33					*
5.Üniversite	509	61,12	11,86	*	*	*	*	
Toplam	3051	63,36	9,88					
s.d. = 4/3046	F= 9,845		p=0,000					

Babanın öğrenim durumuna göre öğrencilerin DKAB dersi tutum puanları arasında da anlamlı farklılıklar vardır. Buna göre ilkokula gitmemiş babaların çocuklarının DKAB dersine yönelik tutumu en yüksek çıkarken, en düşük tutum üniversite mezunu babaların çocuklarında görülmektedir. Üniversite mezunu babaların çocuklarının derse karşı tutumlarında ilkokula gitmemiş, ilkokul, ortaokul ve lise mezunu babaların çocuklarına göre anlamlı farklılıklar söz konusudur. Kaya'nın (2001) araştırmasında ise sadece babası yüksekokul mezunu

öğrenciler ile ilkökul mezunu olanlar arasında derse karşı tutum puan ortalamalarında anlamlı farklılık görünmektedir.

**Tablo 14:** Annenin mesleğine göre öğrencilerin DKAB Dersine yönelik tutumları

Anne Mesleği	N	$\bar{X}$	s.s.	1	2	3	4	5	6	7
1. Memur	77	58,41	13,55		*			*	*	
2. İşçi	134	63,47	9,38	*						
3. Çiftçi	20	61,05	8,35							
4. Öğretmen	57	60,56	13,68							
5. Serbest meslek	106	63,16	9,36	*						
6. Ev kadını	2519	63,75	9,49	*						*
7. Diğer	138	60,58	12,21						*	
Toplam	3051	63,36	9,88							
s.d. = 6/3044	F= 6,728									p=0,000

Anne mesleğine göre öğrencilerin DKAB dersine yönelik tutum puanları arasında anlamlı bir farklılık söz konusudur. Annesi memur olan öğrencilerin DKAB dersine karşı tutum puanları diğer meslek gruplarının çocuklarına göre daha az iken, en yüksek tutum puanı, annesi ev hanımı olan öğrencilere ait görünmektedir. Ayrıca annesi çiftçi ve öğretmen olanlar dışında, özellikle annesi memur olanların tutum puanları ile diğer mesleklere sahip olanlar arasında farklılıklar olduğu gözükmemektedir. Kaya'nın (2001) araştırmasında ise anne mesleği açısından öğrencilerin DKAB dersine karşı tutumlarında anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir.

**Tablo 15:** Babanın mesleğine göre öğrencilerin DKAB dersine yönelik tutumları

Baba Mesleği	N	$\bar{X}$	s.s.	1	2	3	4	5	6	7
1. Memur	353	61,93	10,48		*					
2. İşçi	780	64,42	9,08	*						*
3. Çiftçi	199	62,63	9,81							
4. Öğretmen	100	62,02	12,87							
5. Serbest meslek	802	63,68	9,37							
6. İşsiz	44	64,88	8,41							
7. Diğer	776	62,90	10,41		*					
Toplam	3054	63,36	9,88							
s.d. = 6/3047	F= 3,841									p=0,001

Baba mesleğine göre öğrencilerin DKAB dersine yönelik tutum puanları arasında da anlamlı bir farklılık söz konusudur. Babası işsiz olan öğrencilerin

DKAB dersine yönelik tutum puanları, diğer meslek gruplarından daha fazladır. En düşük tutum puanı babası memur olan öğrencilere aittir. DKAB dersine yönelik tutumda özellikle babası memur, işçi ve diğer meslek kategorisinde yer alan öğrenciler arasında farklılaşma olduğu göze çarpmaktadır. Buna göre farklı anne baba mesleği derse karşı tutumda etkili bir faktör olarak değerlendirilebilir. Kaya'nın (2001) araştırmasında ise baba mesleğine göre öğrencilerin derse karşı tutumlarında anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir.

**Tablo 16:** Annenin ve babanın tutumuna göre öğrencilerin DKAB dersine yönelik tutumları

Annenin Tutumu	N	$\bar{X}$	s.s.	1	2	3
1.Hep kendi dediğinin olmasını ister	239	59,54	10,95		*	
2. Benim de fikirlerimi önemser ve dikkate alır	2708	63,77	9,65	*		
3. Benimle yeterince ilgilenmediğini düşünüyorum	101	61,47	11,17			
<b>Toplam</b>	<b>3048</b>	<b>63,36</b>	<b>9,88</b>			
s.d. = 2/3045	F= 22,285				p=0,000	
<b>Babanın Tutumu</b>						
1.Hep kendi dediğinin olmasını ister	284	61,37	10,53		*	
2. Benim de fikirlerimi önemser ve dikkate alır	2601	63,68	9,70	*		*
3. Benimle yeterince ilgilenmediğini düşünüyorum	158	61,56	11,04		*	
<b>Toplam</b>	<b>3043</b>	<b>63,35</b>	<b>9,88</b>			
s.d. = 2/3040	F= 9,760				p=0,000	

Annenin tutumuna göre öğrencilerin DKAB dersine yönelik tutum puanları arasında anlamlı bir farklılık vardır. Otoriter anne tutumlarının derse karşı olumlu tutumu azalttığı, daha demokratik tutuma sahip annelerin çocuklarının DKAB dersine yönelik tutumlarının ise daha fazla olduğu görülmektedir. Babanın tutumuna göre öğrencilerin DKAB dersine yönelik tutum puanları arasında da anlamlı bir farklılık vardır. Demokratik baba tutumları öğrencilerin derse karşı tutumlarını olumlu etkilerken, otoriter veya ilgisiz baba tutumları derse karşı olumlu tutumu azaltmaktadır. Kaya'nın (2001) araştırmasında ise anne tutumları DKAB dersine karşı tutumda etkili bir faktör iken baba tutumları derse karşı tutumda etkili değildir. Aynı çalışmada annesi otoriter olan öğrencilerin derse karşı tutumu daha yüksek çıkmıştır. En düşük tutum ise annesini ilgisiz olarak değerlendiren öğrencilere aittir. Tarafımızdan gerçekleştirilen araştırma sonuçlarına göre ise yukarıda da belirtildiği üzere en düşük tutum puanı hem anne hem de babası otoriter olan öğrencilere ait görünmektedir.

**Tablo 17:** Annenin ve babanın dindarlığına göre öğrencilerin DKAB dersine yönelik tutumları

Anne dindarlığı	N	$\bar{X}$	s.s.	1	2	3	4
1.Çok dindar	1042	66,81	8,43		*	*	*
2. Dindar	1766	61,87	9,88	*		*	
3. Az Dindar	193	59,81	10,78	*	*		
4. Dindar değil	51	58,90	12,83	*			
Toplam	3052	63,37	9,86				
s.d. = 3/3048	F= 72,524			p=0,000			
Baba dindarlığı							
1.Çok dindar	825	67,24	8,17		*	*	*
2. Dindar	1747	62,53	9,70	*		*	*
3. Az Dindar	384	59,95	10,71	*	*		
4. Dindar değil	83	58,44	12,06	*	*		
Toplam	3039	63,37	9,86				
s.d. = 3/3035	F= 73,898			p=0,000			

Annenin dindarlığına göre öğrencilerin DKAB dersine yönelik tutum puanları arasında anlamlı bir farklılık vardır. Annesinin çok dindar olduğunu söyleyen öğrencilerin DKAB dersine yönelik tutum puanı en yüksek çıkmıştır. En düşük tutum puanına ise annesini dindar olarak tanımlamayan öğrencilere ait görülmektedir. Babanın dindarlığına göre de öğrencilerin DKAB dersine yönelik tutum puanları arasında anlamlı bir farklılık vardır. Babasının çok dindar olduğunu söyleyen öğrencilerin DKAB dersine yönelik tutum puanı en yüksek çıkmıştır. En düşük tutum puanına ise babasını dindar olarak tanımlamayan öğrencilere ait görülmektedir. Bu bulgulara göre anne ve babası çok dindar olan öğrencilerin derse karşı tutumları ile dindar, az dindar ve dindar olmayan anne babaların çocukları arasında derse karşı tutumda anlamlı farklılıklar söz konusudur. Kaya'nın (2001) araştırmasında da anne baba dindarlığı ile ilgili benzer sonuçlar tespit edilmiştir. Buna göre anne babanın dindarlık durumu ile DKAB dersine karşı tutum arasında olumlu bir ilişki bulunmaktadır. Bu bulgular ailenin çocuğun dini duygu, düşünce ve tutumlarının gelişmesinde ve yönlendirilmesinde son derece etkin bir kurum olduğunu şeklinde yorumlanabilir.

**Tablo 18:** Ailenin çocuğunun dini bilgi almasını isteme durumuna göre öğrencilerin DKAB dersine yönelik tutumları

Ailenin dini bilgi almasını isteme durumu	N	$\bar{X}$	s.s.	1	2	3
1.Evet ister	2833	64,12	9,12		*	*
2. Hayır istemez	47	51,38	15,03	*		
3. Bilmiyorum	172	54,24	13,05	*		
Toplam	3052	63,36	9,88			
s.d. = 2/3049	F= 125,497			p=0,000		

Ailenin çocuğunun din eğitimi almasını isteme durumuna göre öğrencilerin tutum puanları arasında anlamlı bir farklılık söz konusudur. Buna göre ailesinin din eğitimi almasını istediği öğrencilerin derse karşı tutum puanları yüksek çıkarken, dini bilgi almasını istemeyen ailelerin çocuklarının tutum puan ortalamaları daha düşüktür. Kaya'nın (2001) araştırmasında da benzer sonuçlar elde edilmiştir.

**Tablo 19:** Okulda DKAB dersi almadan önce ailede veya camide din eğitimi alma durumuna göre öğrencilerin DKAB dersine yönelik tutumları

DKAB dersinden önce din eğitimi alma durumu	N	Ort. ( $\bar{x}$ )	s.s.	s.d.	t	p
Evet aldım	2832	63,81	9,46	242,36	6,822	0,000
Hayır almadım	224	57,80	12,89			

DKAB dersi almadan önce ailede veya camide din eğitimi alma durumunun öğrenci tutumlarını anlamlı düzeyde etkilediği görülmektedir. Buna göre ailede ve camide daha önce eğitim almış öğrencilerin DKAB dersine yönelik tutumları, almayanlara göre daha yüksektir. Öğrencilerin DKAB dersi ile ilköğretim 4. Sınıfta karşılaştıkları düşünüldüğünde örgün eğitim dışında yaygın din eğitimi faaliyetleri çerçevesinde din eğitimine muhatap olan öğrencilerin dini tutumlarında ve dolayısı ile derse karşı tutumlarında olumlu sonuçlar elde edilmesi, yaygın din eğitimi faaliyetlerinin son derece önemli bir etkiye sahip olduğunu göstermektedir.

**Tablo 20:** DKAB ders kitaplarını beğenme durumuna göre öğrencilerin DKAB dersine yönelik tutumları

DKAB ders kitabını beğenme durumu	N	$\bar{x}$	s.s.	1	2	3
1.Evet beğeniyorum	2005	66,22	7,81		*	*
2. Kısmen beğeniyorum	826	59,61	9,60	*		*
3. Hayır beğenmiyorum	225	51,77	13,59	*	*	
Toplam	3056	63,37	9,88			
s.d. = 2/3053	F= 369,988				p=0,000	

DKAB ders kitaplarını beğenme durumuna göre öğrencilerin DKAB dersine yönelik tutumlarında anlamlı düzeyde farklılık tespit edilmiştir. DKAB ders kitaplarını beğendiğini belirten öğrencilerin derse karşı tutumlarının daha yüksek olduğu görülmektedir. Kaya'nın (2001) yaptığı araştırmada da öğrencilerin

ders kitaplarını beğenmesi ile derse karşı tutum arasında anlamlı düzeyde ilişki tespit edilmiştir. Bu veriler ışığında öğrencilerin derse karşı tutumlarında ders kitaplarının çok önemli olduğu sonucuna varılabilir.

**Tablo 21:** DKAB dersinde yeterli bir din ve ahlak eğitimi alabilme durumuna göre öğrencilerin DKAB dersine yönelik tutumları

DKAB dersinde yeterli din ve ahlak eğitimi alabilme durumu	N	$\bar{X}$	s.s.	1	2	3
1.Evet alıyorum	2080	65,38	8,56		*	*
2. Kısmen alıyorum	787	59,91	10,30	*		*
3. Hayır almıyorum	189	55,61	13,27	*	*	
Toplam	3056	63,37	9,88			
s.d. = 2/3053		F= 165,523				p=0,000

DKAB dersinde yeterli bir din ve ahlak eğitimi alabilme durumuna göre öğrencilerin DKAB dersine karşı tutumlarında anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir. Buna göre yeterli bir din ve ahlak eğitimi alabildiğini düşünen öğrencilerin derse yönelik tutumları daha yüksek çıkarken, alamadığını belirten öğrencilerin tutumları daha düşük çıkmaktadır. Araştırmamızda öğrencilerin büyük çoğunluğu DKAB dersine yeterli bir din ve ahlak eğitimi aldığını belirtmişlerdir. Bu da DKAB dersinin amacını gerçekleştirmede başarılı olduğu anlamına gelmektedir. Kaya'nın (2001) araştırmasında da öğrencilerin DKAB dersinde yeterli din ve ahlak eğitimi almaları ile derse karşı tutumları arasında anlamlı farklılık tespit edilmiştir. Aynı araştırmada DKAB dersinde istediği düzeyde din ve ahlak eğitimi alamadığını düşünen öğrencilerin; ders saatinin az olmasını, derslerin yüzeysel işlendiğini, dini bilgilere ağırlık verilmediğini ve seviyenin altında verildiğini belirttikleri aktarılmaktadır.

**Tablo 22:** DKAB dersleri dışında seçmeli "Kur'an-ı Kerim ve Hz. Muhammed'in Hayatı" derslerini almayı isteme durumuna göre öğrencilerin DKAB dersine yönelik tutumları

Seçmeli din derslerini almayı isteme	N	$\bar{X}$	s.s.	1	2	3
1.Evet düşünürüm	2021	65,86	8,37		*	*
2. Hayır düşünmem	305	54,32	13,17	*		*
3. Kararsızım	730	60,24	8,99	*	*	
Toplam	3056	63,37	9,88			
s.d. = 2/3053		F= 268,884				p=0,000

Araştırma verilerine göre öğrencilerin önemli bir çoğunluğu seçmeli din dersleri almayı düşündüğünü belirtmişlerdir. Bu da öğrencilerin dini bilgi alma

konusunda oldukça istekli olduklarını göstermektedir. DKAB dersi dışında seçmeli “Kur’an-ı Kerim ve Hz. Muhammed’in Hayatı” derslerini almayı isteme durumuna göre öğrencilerin tutum puanları arasında anlamlı bir farklılık görülmektedir. Seçmeli dersleri almayı istediğini belirten öğrencilerin DKAB dersine karşı tutum puanları da yüksek çıkmıştır. Seçmeli dersleri almayı düşünmeyen öğrencilerin DKAB dersine yönelik tutumları ise daha düşüktür.

**Tablo 23:** DKAB derslerinde ve diğer derslerdeki başarı durumuna göre öğrencilerin DKAB dersine yönelik tutumları

DKAB Dışındaki Ders Başarısı	N	$\bar{X}$	s.s.	1	2	3	4
1.Çok iyi	711	65,67	9,74		*	*	*
2. İyi	1409	63,15	9,56	*			*
3. Orta	873	62,17	10,05	*			*
4. Zayıf	63	58,84	11,08	*	*	*	
Toplam	3056	63,37	9,88				
s.d. = 3/3052	F= 22,192			p=0,000			
DKAB Ders Başarısı							
1.Çok iyi	1557	65,40	9,09		*	*	*
2. İyi	1185	62,42	9,42	*		*	*
3. Orta	291	57,19	11,37	*	*		*
4. Zayıf	20	50,15	15,60	*	*	*	
Toplam	3053	63,36	9,88				
s.d. = 3/3049	F= 81,397			p=0,000			

Araştırma verilerine göre DKAB dersindeki başarı durumunu çok iyi olarak belirten öğrencilerin sayısı, diğer derslerdeki başarı durumunu çok iyi olarak belirtenlerden daha fazladır. DKAB dersi dışındaki diğer derslerdeki öğrenci başarı durumunun DKAB dersine yönelik tutumda anlamlı düzeyde etkili olduğu tespit edilmiştir. Diğer derslerdeki başarısını çok iyi, iyi ve orta tanımlayan öğrencilerin DKAB dersine yönelik tutumları, zayıf olanlardan daha yüksek görülmektedir. DKAB dışındaki derslerle ilgili başarısını çok iyi olarak tanımlayan öğrenciler ile iyi, orta ve zayıf tanımlayan öğrencilerin derse karşı tutumlarında anlamlı farklılıklar söz konusudur. Öğrencilerin DKAB dersindeki başarı durumu da, derse karşı tutumda anlamlı düzeyde etkili görülmektedir. DKAB dersindeki başarı arttıkça derse karşı tutum da artmaktadır. Kaya'nın (2001) yaptığı araştırmada da gerek DKAB derslerinde ve gerekse diğer derslerdeki başarı durumu ile öğrencilerin DKAB dersine yönelik tutumları arasında anlamlı bir ilişki olduğu tespit edilmiştir.



**Tablo 24:** DKAB öğretmeni ile ilgili düşünceye göre öğrencilerin DKAB dersine yönelik tutumları

DKAB öğretmeni ile ilgili düşünce	N	$\bar{X}$	s.s.	1	2	3
1.DKAB öğretmenimizin değişmesini hiç istemem	1910	65,87	8,41		*	*
2. DKAB öğretmenimizin değişmesini isterim	214	56,18	11,12	*		*
3. DKAB öğretmenimizin değişip değişmemesi benim için fark etmez	932	59,89	10,49	*	*	
Toplam	3056	63,37	9,88			
s.d. = 2/3053	F= 198,356			p=0,000		

Öğrencilerin DKAB öğretmeni ile ilgili düşünceleri de derse karşı tutumlarını anlamlı düzeyde etkilemektedir. Öğretmenini seven öğrencilerin derse karşı tutumları, öğretmenini sevmeyen veya öğretmenine karşı ilgisiz olan öğrencilere göre daha olumlu ve yüksektir. Kaya'nın (2001) yaptığı araştırmada da benzer sonuçlar elde edilmiştir. Bu veriler ışığında öğrencilerin öğretmeni sevmesi ile dersi sevmesi ve derse karşı olumlu tutum geliştirmesi arasında önemli bir ilişki olduğu söylenebilir. Öğrencilerin öğretmeni sevmesi ve derse karşı olumlu tutum geliştirmesi ile öğretmenin de öğrencilerine değer vermesi ve onları sevmesi arasında bir ilişki olacağı ayrıca belirtilmelidir.

**Tablo 25:** DKAB öğretmenin tutumuna göre öğrencilerin DKAB dersine yönelik tutumları

DKAB öğretmenin tutumu	N	$\bar{X}$	s.s.	1	2	3
1.Fikirlerimizi dinler ve değer verir	2670	64,43	9,16		*	*
2. Fikirlerimizi dinlemez, hep kendi dediğinin olmasını ister	163	55,96	10,83	*		
3. Bize karşı çok ilgili değildir	221	55,86	11,73	*		
Toplam	3054	63,36	9,88			
s.d. = 2/3051	F= 136,174			p=0,000		

DKAB öğretmenlerinin öğrencilere karşı tutumları, öğrencilerin derse karşı tutumlarını anlamlı düzeyde etkilemektedir. Buna göre öğrencilere değer veren ve dinleyen öğretmene sahip öğrencilerin derse karşı tutumları, otoriter veya ilgisiz öğretmene sahip olduklarını belirten öğrencilerden daha yüksektir. Demokratik tutuma sahip öğretmenlerin, sınıfta öğrencilerin düşüncelerini rahatça paylaşmalarına izin verdiği, sevgi ve saygıya dayalı bir iletişim geliştirdikleri düşünüldüğünde öğretmen tutumlarının derse karşı olumlu tutumda son derece etkili olduğu sonucuna varılabilir. Nitekim yeni hazırlanan öğretim programlarının temel yaklaşımlarından yapılandırmacı öğrenme yaklaşımına göre demokratik öğretmen tutumları son derece önemsenmekte ve öğrencilere öğrenme öğ-

retme sürecinde her türlü fırsatların oluşturulması beklenmektedir. Araştırma verileri de DKAB öğretmenlerinin programın temel yaklaşımında belirtilen öğretmen rollerine büyük oranda sahip olduğunu göstermektedir. Kaya'nın (2001) araştırmasında da öğretmen tutumları ile derse karşı tutum arasında anlamlı bir ilişki olduğu tespit edilmiştir.

Tablo 26: DKAB öğretmeninin ders işleme yöntemini beğenme durumuna göre öğrencilerin DKAB Dersine yönelik tutumları

DKAB öğretmeninin ders işleme yöntemini beğenme durumu	N	$\bar{X}$	s.s.	1	2	3
1. Evet beğeniyorum	2183	65,73	8,18		*	*
2. Kısmen beğeniyorum	689	58,86	10,31	*		*
3. Hayır beğenmiyorum	183	52,14	12,70	*	*	
Toplam	3055	63,37	9,88			
s.d. = 2/3052		F= 302,004				p=0,000

DKAB öğretmeninin ders işleme yöntemlerini beğenme durumuna göre DKAB dersine yönelik tutumda anlamlı düzeyde farklılık tespit edilmiştir. Öğretmenin ders işleme yöntemlerini beğendiğini söyleyen öğrencilerin derse karşı tutumları, kısmen beğenen veya beğenmeyen öğrencilerin tutumlarından daha yüksek çıkmaktadır. Kaya'nın (2001) yaptığı çalışmada da benzer bir sonuç elde edilmiştir. Aynı çalışmada öğretmenin ders işleme yöntemini beğenmeyen öğrenciler özellikle öğretmenin sürekli ders anlatması, dersin monoton ve sıkıcı olması, öğretmenin otoriter olması ve derste soru sorulamaması, kitaba fazla bağlı kalınması, öğretmenin dikkat ve ilgili derse çekememesi gibi hususları dile getirmişlerdir. Bütün bu değerlendirmeler ışığında öğrenciler için anlamlı ve işlevsel yöntemlerin tercih edilmesinin önemli bir nokta olduğu vurgulanabilir.

## Sonuç ve Öneriler

Sakarya il ve ilçelerinde ilköğretim ve ortaöğretim öğrencileri üzerinde yapılan bu çalışma ile öğrencilerin DKAB dersine karşı tutumu ortaya konulmaktadır. Araştırmaya ilköğretim ve ortaöğretim kademesinden toplam 3129 öğrenci katılmışlardır. Öğrencilerin cinsiyet ve sınıf dağılımına göre oranlarının birbirine yakın olması araştırma verileri açısından son derece önemlidir. Bu durum doğal olarak öğretim kademesine göre öğrencilerin dengeli dağılımını sağlamıştır. Araştırmaya ilköğretimle birlikte yedi farklı ortaöğretim okul türü dahil edilmiştir. İlköğretim öğrencilerinin örneklem içindeki oranı % 52'dir. Ortaöğretim

okul türleri içerisinde en fazla orana sahip olan okul % 20 ile Anadolu lisesidir. Bunu % 10 ile düz lise, % 6,7 ile Anadolu öğretmen lisesi ve diğerleri takip etmektedir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin yaklaşık % 62'si ilçelerde, % 22,2'si il merkezinde, % 12,3'ü köylerde ve % 3,5'i beldelerde ikamet etmektedir. Öğrencilerin yaklaşık % 87'sinin ailesinin gelir düzeyi orta düzeydedir. Ekonomik durumunu yüksek olarak belirten öğrencilerin oranı ise % 9,2'dir. Öğrencilerin % 54,2'sinin annelerinin, % 34,4'ünde babalarının ilköğretim mezunu olduğu anlaşılmaktadır. Lise mezunu olan annelerin oranı % 18,1 iken babaların lise mezuniyeti oranı % 29,4'dür. Üniversite mezunu annelerin oranı % 6,9 iken babaların oranı % 16,6'dır. Buna göre öğrencilerin annelerinin yaklaşık yarısı, babaların da üçte biri ilköğretim mezunudur. Öğrencilerin anne baba meslekleri incelendiğinde ise annelerin % 82,4'ünün ev hanımı olduğu görülmektedir. Babaların % 26,2'si serbest meslek, % 25,6'sı ise işçi olarak çalışırken, öğrencilerin dörtte biri baba mesleği olarak diğer seçeneğini işaretlemişlerdir.

Öğrencilerin DKAB dersine yönelik tutumları ile ilgili bulgulara bakıldığında ise cinsiyet değişkeni açısından erkek öğrencilerin kız öğrencilere nazaran daha yüksek tutuma sahip oldukları tespit edilmiştir. İlköğretim öğrencilerinin ortaöğretim öğrencilerine göre tutum puanları anlamlı düzeyde daha yüksektir. Diğer araştırmalarda da benzer bir sonuç görülmektedir. Bu bulgulara göre öğrencinin okulda geçirmiş olduğu süre arttıkça derse karşı tutum azalmaktadır. Sınıf düzeyi açısından ilköğretim 4. Sınıf öğrencileri en yüksek tutum puanına sahip iken en düşük tutum puanına 12. Sınıf öğrencileri sahiptir. Kaya'nın (2001) araştırmasında da sınıf düzeyine göre tutumda anlamlı farklılıklar tespit edilmiştir. Bu bulgular doğrultusunda sınıf düzeyi yükseldikçe DKAB dersine karşı öğrencilerin olumlu tutumlarının azaldığını söyleyebiliriz.

Okul türü değişkeni açısından da öğrencilerin DKAB dersine yönelik tutumlarında anlamlı farklılıklar görülmüştür. DKAB dersine karşı en az tutum puanına Fen Lisesi ve Anadolu Lisesi öğrencileri sahipken en yüksek tutum puanı Ticaret ve Endüstri Meslek Lisesi öğrencilerine aittir. Lise türleri arasında bu farklılığın nedenlerinin ayrıca araştırılması anlamlı olabilir. Yerleşim yerine göre de öğrenci tutumlarında farklılıklar vardır. Köyde ikamet eden öğrencilerin derse karşı tutumu yüksek çıkarken en düşük tutum puanı ilde ikamet eden öğrencilere aittir. İlde ikamet eden öğrencilerin tutum puanlarının düşük olmasında etkili olabilecek faktörler incelemeye değer bir konudur.

Ailelerin ekonomik durumu derse karşı tutumda etkili bir unsur olarak çıkmamıştır. Ancak anne babaların öğrenim durumu tutumda önemli bir faktör

olarak gözükmektedir. Nitekim araştırma sonuçlarına göre anne babası ilkokula gitmemiş öğrencilerin derse karşı tutumu yüksek çıkarken üniversite mezunu olan öğrencilerin tutum puanı en düşük çıkmaktadır. Bu farklılığın nedenleri ayrıca incelemeye değer bir konu olmakla birlikte şu yorum yapılabilir: bireylerin okulda geçirmiş olduğu süre arttıkça dini tutum düzeylerinin azaldığı, bunun doğal bir sonucu olarak da dini tutum düzeyi düşük aile ortamında yetişen çocukların dini tutumlarının buna paralel olarak azaldığı ve bunun DKAB dersine karşı tutumu olumsuz anlamda etkilediği söylenebilir.

Anne baba mesleği de öğrencilerin derse karşı tutumunda önemli bir faktör olarak tespit edilmiştir. Araştırma verilerine göre en düşük tutum puanına anne ve babası memur olan öğrenciler sahiptir. En yüksek tutum puanına ise annesi ev hanımı olanlar ile babası işsiz olan öğrenciler sahip görünmektedir. Anne babanın çocuklara karşı tutumları da derse karşı tutumda etkili bir unsurdur. Otoriter ve ilgisiz anne baba tutumları derse karşı tutumu olumsuz etkilerken demokratik tutumlar derse karşı tutumu olumlu etkilemektedir. Özellikle otoriter tutumların derse karşı tutum puanını azaltmada çok daha etkili olduğu görülmektedir. Anne baba dindarlığı ile DKAB dersine yönelik tutum arasında anlamlı bir ilişki vardır. Anne ve babasını çok dindar olarak tanımlayan öğrencilerin derse karşı tutumları dindar olarak tanımlamayanlardan daha yüksektir. Bu verilere göre ailenin dindarlık yapısının çocuğun dini duygu, düşünce ve tutumlarının gelişmesinde ve yönlendirilmesinde etkin olduğu söylenebilir. Ailenin çocuğunun din eğitimi almasına sıcak bakması derse karşı tutumu olumlu etkilemektedir. DKAB dersinden önce aile veya camiden alınan din eğitimi de derse karşı tutumda olumlu bir etkiye sahip gözükmektedir. Bu veriler ışığında okuldaki din eğitimi dışında yaygın din eğitimi faaliyetlerinin son derece önemli bir etkiye sahip olduğu sonucuna varılabilir.

DKAB ders kitapları öğrencilerin DKAB dersine yönelik tutumlarında etkili bir faktör olarak tespit edilmiştir. Ders kitaplarını beğenen öğrencilerin derse karşı tutumu yüksek çıkmaktadır. DKAB dersine yeterli bir din ve ahlak eğitimi alabilme de derse karşı tutumda etkilidir. Dersten yeterince istifade ettiğini belirten öğrencilerin tutumu yüksek çıkarken olumsuz düşünenlerin tutumu azalmaktadır. Derste yeterli düzeyde din ve ahlak eğitimi aldığı düşünün öğrenci sayısının fazla olması ise dersin amacını gerçekleştirme konusunda başarılı olduğunu göstermektedir. Araştırma verilerine göre öğrencilerin önemli bir çoğunluğu seçmeli din derslerini tercih etmeyi düşünmektedirler. Seçmeli din derslerine ilgi gösteren öğrencilerin DKAB dersine yönelik tutumları da

yüksektir. DKAB dersinde ve diğer derslerdeki başarı durumu da derse karşı tutumda önemli bir etken olarak tespit edilmiştir. Ders başarısı arttıkça derse karşı tutum da olumlu anlamda artmaktadır.

Derse karşı tutumda öğretmen faktörü son derece önemlidir. Araştırma sonuçlarına göre öğretmenini seven öğrencilerin derse karşı tutumu yüksektir. Öğretmenlerin öğrencilere karşı tutumu da son derece önemli bir boyuttur. Demokratik öğretmen tutumları, otoriter ve ilgisiz öğretmen tutumlarından daha etkili görünmektedir. Demokratik öğretmen tutumlarında öğrencilere her türlü öğrenme fırsatlarının oluşturulduğu düşünüldüğünde bu konunun son derece kritik bir öneme sahip olduğu anlaşılmaktadır. Araştırma sonuçları da DKAB öğretmenlerinin demokratik tutumlara sahip olduğunu göstermektedir ki, bu durum programın temel yaklaşımları ile de örtüşmektedir. DKAB dersi öğretmenlerinin ders işleme yöntemleri de son derece önemli bir etkiye sahiptir. Ders işleme yöntemini beğenen öğrencilerin derse karşı tutumu artmaktadır.

Araştırma bulguları ışığında şu öneriler ileri sürülebilir:

1. Öğrencilerin DKAB dersine karşı tutumunda cinsiyete göre farklılaşma olmasının muhtemel sebeplerinin araştırılması düşünülebilir.
2. Araştırma verilerine göre sınıf düzeyi arttıkça öğrencilerin DKAB dersine karşı tutumlarının azalmasına etki eden faktörlerin araştırılması önerilmektedir.
3. Okul türüne göre DKAB dersine karşı tutumda anlamlı farklılık çıkması bağlamında özellikle ortaöğretimde Fen Lisesi ve Anadolu Lisesindeki öğrencilerin DKAB tutum puanlarının diğer lise türlerinden daha düşük çıkmasının nedenleri incelenmelidir.
4. Anne babası ilkokula gitmemiş öğrenciler ile anne babası üniversite mezunu olan öğrencilerin DKAB dersine karşı tutumlarındaki farklılaşma göz önüne alındığında eğitim seviyesi artmasına rağmen dini tutum ve DKAB dersine karşı tutumun azalmasının analiz edilmesi önerilmektedir.
5. Anne baba tutumlarının öğrenciler üzerinde etkili olduğu ve bunun da DKAB dersine karşı tutumu etkilediği sonucundan hareketle özellikle demokratik anne baba tutumları geliştirme konusunda velilerin bilinçlendirilmesi için çeşitli faaliyetler yapılmalıdır.
6. Aile veya camide alınan yaygın din eğitiminin öğrencilerin DKAB dersine karşı tutumunu olumlu etkilediği sonucunda hareketle yaygın din

eğitimi faaliyetlerinin daha nitelikli yapılması için gerekli çalışmalar yapılmalıdır.

7. Ders kitapları öğrencilerin DKAB dersine yönelik tutumlarında önemli bir etkidir. Ders kitabı beğenmenin derse karşı tutumu arttırdığı sonucundan hareketle DKAB ders kitaplarının niteliğinin artırılması önemlidir.
8. Öğrencilerin DKAB dersinde yeterli bir din ve ahlak eğitimi aldığı düşünmesi dersin amacını gerçekleştirmesi anlamında olumlu bir göstergedir. Son dönemdeki program çalışmaları ile daha sistematik bir yaklaşım ortaya konulduğu düşünüldüğünde bu tür program geliştirme çalışmalarının öğrenci ilgi ve ihtiyaçlarına göre sürdürülmesi son derece önemlidir.
9. Öğrencilerin öğretmeni sevmesi, öğretmenin öğrencilere karşı demokratik tutumu, öğretmenin ders işleme yöntemi ile DKAB dersine karşı tutum arasında olumlu bir ilişki bulunmaktadır. Bu bağlamda öğretmenlerin demokratik öğretmen rol ve tutumları yanında öğrenci ilgi ve ihtiyaçlarına uygun yöntem ve stratejiler konusunda bilgilendirilmesi derse karşı tutumu önemli ölçüde etkileyecektir.

## Kaynakça

- Altaş, N. (2004). Öğrenci Velilerinin İlköğretim DKAB Derslerine Karşı Tutum Düzeylerinin Dini Tutum Düzeyleriyle İlişkisi (Ön Araştırma). *AÜİFD*, XLV, 1, 85-105
- Altaş, N. (2009). Liselerde Öğrencilerin Diğer Dinlere Karşı Tutumları (Ortaöğretim DKAB Öğretim Programlarında İslam Dışındaki Dinlerin Öğretimi ve Uygulamaya Etkisi). *Türkiye’de Dinler Tarihi: Dünü, Bugünü ve Geleceği* içinde. Ankara: Türkiye Dinler Tarihi Derneği Yayınları
- Arıcı, İ. (2007). Öğrencilerin İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenine Yönelik Tutumları. *A.Ü. İlahiyat Fakültesi Dergisi*. 12/2. s.169-189.
- Arıcı, İ. (2008). Öğrencilerin İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersine Yönelik Tutumları. *A.Ü. İlahiyat Fakültesi Dergisi*. 13/1. s.161-175.

- Aydın, O. (2008). Tutumlar. *Davranış Bilimlerine Giriş* içinde. Eskişehir: Açıköğretim Fakültesi Yayınları.
- Cüceloğlu, D. (1991). *İnsan ve Davranışı*. İstanbul: Evrim Matbaası.
- Erkuş, A. (2003). *Psikometri Üzerine Yazılar*. Ankara: Türk Psikologlar Derneği Yayınları
- Güney, S. (2000). Tutumlar ve Önyargı. *Davranış Bilimleri* içinde. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- İnceoğlu, M. (2010). *Tutum, Algı, İletişim*. İstanbul: Beykent Üniversitesi Yayınları.
- Karasar, N. (2012). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. Ankara: Nobel Yayınları
- Kaya, M. & Asan, A. (1997). Dini ve Ahlaki Bilgi, Beceri ve Tutum Öğretiminin Etkili Yolları. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*. S. 9, 179-191.
- Kaya, M. (1998). *Din eğitiminde iletişim ve dini tutum*. Samsun: Etüt Yayınları
- Kaya, M. (2001). İlköğretim ve Ortaöğretim Öğrencilerinin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersine Karşı Tutumları. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*. Sayı: 12-13. s.43-78.
- Kaymakcan, R. (2009). *Öğretmenlerine Göre Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersleri, Yeni Eğilimler: Çoğulculuk ve Yapılandırıcılık*. İstanbul: DEM Yayınları.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2010). *İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi (4,5,6,7 ve 8. Sınıflar) Öğretim Programı ve Kılavuzu*. Ankara.
- Tavşancıl, E. (2006). *Tutumların Ölçülmesi ve SPSS ile Veri Analizi*. Ankara Nobel Yayınları
- Yeşilbaş, Z. (2006). *İlköğretim okullarında din kültürü ve ahlak bilgisi derslerinde öğretmen tutumlarının öğrenci ve ders üzerindeki etkileri*. Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: Yayınlanmamış Y. Lisans Tezi.