

FEN LİSESİ ÖĞRENCİLERİNİN DKAB DERSİNE YÖNELİK TUTUMLARININ ÇEŞİTLİ DEĞİŞKENLERLE İNCELENMESİ

EXAMINATION OF SCIENCE HIGH SCHOOL STUDENTS' ATTITUDES TOWARDS DKAB COURSE WITH VARIOUS VARIABLES

Ali GÜL

Samsun Üniversitesi, İlahiyat Fakültesi,
Felsefe ve Din Bilimleri
ali.gul@samsun.edu.tr
ORCID: 0000-0002-1016-5832

ÖZ

Geliş Tarihi:

08.12.2024

Kabul Tarihi:

11.03.2025

Yayın Tarihi:

27.03.2025

Anahtar Kelimeler

Din Eğitimi,
DKAB Dersi, DKAB
Ders Tutumu,
Dini Tutum,
Fen Liseleri

Keywords

Religious Education,
DKAB Course,
DKAB Course
Attitude,
Religious Attitude,
Science High Schools

Fen liseleri akademik olarak üstün başarıya sahip öğrencilerin öğrenim gördüğü okul türüdür. Bu okullarda öğrencilerin dini bilgileri edinmelerinin yanı sıra dini, milli, manevi ve ahlaki değerleri kazanmalarını hedefleyen ve zorunlu dersler arasında bulunan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi (DKAB) dersi ve din ve maneviyat alanında ise seçmeli dersler bulunmaktadır. Çalışmanın amacı fen alanında akademik başarıya yüksek olan bu öğrencilerin DKAB dersine yaklaşımlarını çeşitli değişkenlere göre farklılaşma durumunu tespit etmektir. Araştırmada nicel yöntem tercih edilmiş olup nicel verilere ulaşmak amacıyla Kişisel Bilgi Formu, DKAB Dersi Tutum Ölçeği ve Dini Tutum Ölçeği kullanılmıştır. Bulguların analizinde SPSS 22 analiz programı kullanılmıştır. İleri analiz için ANOVA ve T-Test tercih edilmiştir. Araştırma sonucunda öğrencilerin DKAB dersi tutum puanları sınıf düzeyine, anne tutumuna, hayata bağlayan en önemli şeye, anne babanın dindarlık düzeyine, öğrencinin dindarlık algısına, din eğitimi aldığı en etkili yere ve okulda aldığı din eğitimi yeterli bulma durumuna göre farklılaşmaktadır. Korelasyon analizi sonucunda, DKAB Dersi Tutum Düzeyi ile Dini Tutum Düzeyi arasındaki ilişkinin istatistiksel olarak anlamlı olduğu tespit edilmiştir. Basit doğrusal regresyon analizi ise, DKAB dersine yönelik tutumun, dini tutumun anlamlı bir yordayıcısı olduğunu ortaya koymuştur.

ABSTRACT

Science high schools are a type of school where students who excel academically receive education. At these schools for students is the compulsory Religious Culture and Ethics Knowledge (DKAB) course, which aims to help students acquire religious knowledge as well as religious, national, spiritual, and moral values. The aim of this study is to determine the approaches of these students who are gifted in the field of science to the (DKAB) course with various variables. Quantitative method was preferred in the study and Personal Information Form, Attitude Scale for DKAB Lesson and Religious Attitude Scale were used to reach quantitative data. Spss 22 analysis program was used to analyze the findings. Anova analysis was applied to test significant differences between variables. As a result of the research, students' attitudes towards DKAB course scores differed according to grade level, mother's attitude, the most important thing that binds them to life, parents' level of religiosity, student's perception of religiosity, the most effective place where they received religious education, and whether they found the religious education they received at school sufficient. As a result of the correlation analysis, it was determined that the relationship between the level of attitudes towards the DKAB course and the level of religious attitudes was statistically significant. Simple linear regression analysis revealed that the attitude towards the DKAB course was a significant predictor of religious attitude.

DOI: <https://doi.org/10.30783/nevsosbilen.1598080>

Atıf/Cite as: Gül, A. (2025). Fen lisesi öğrencilerinin DKAB dersine yönelik tutumlarının çeşitli değişkenlerle incelenmesi. *Neşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi SBE Dergisi*, 15(1), 37-55.

Giriş

Eğitim, bireylerin toplumsal değerleri öğrenip içselleştirdiği kimliklerini ve ahlaki bakış açılarını geliştirdiği temel bir süreçtir. İnsan hayatının her aşamasında, bilgi ediniminin yanı sıra bu bilginin ahlaki değerlerle bütünleşmesi, bireyin sağlıklı bir kimlik geliştirmesi açısından önemlidir (Erden, 2007). Eğitimin ana görevi insanın doğuştan getirdiği ruh ve beden kabiliyetlerini geliştirerek sağlıklı ve uyumlu şekilde denge oluşturmaktır. Eğitim anlayışındaki esas, insanı iyiye ve güzele yönlendirecek kabiliyet ve istidatları tespit ederek erişebileceği en güzel hedefe ulaşması için yol göstericilik yapmaktır (Şişman, 2011).

Arzulanan insan veya vatandaş tipini yetiştirme hedefiyle (A. Çakmak & Ay, 2016), bireylerin ahlaki, manevi ve sosyal gelişimlerinde önemli rol oynayan amillerden en önemlisi din eğitimidir (Aydın, 2019). Din eğitimi, aileden, camiden, okuldan veya diğer kaynaklardan alınarak, bireylerin dini değerlerini içselleştirmelerine ve bu değerleri yaşamlarına yansıtılmalarına olanak tanır (Altaş & Köylü, 2017). Özellikle aile ortamında başlayan ve sürekli bir şekilde desteklenen din eğitimi, çocukların erken yaşlarda dini değerleri öğrenmelerine ve dini kimliklerini geliştirmelerine katkı sağlar (Çelikkaya, 2014).

Aileden sonra bireylerin din eğitimi alabildikleri kurum okuldur. Okul, rolü ve fonksiyonları açısından öğrencilerin dini bilgi, ahlaki değerler ve toplumsal uyum geliştirmelerinde önemli bir yere sahiptir (Zengin vd., 2011). Okulda verilen din eğitimi, öğrencilerin dini değerler konusunda bilinçlenmelerine ve ahlaki ilkeleri benimsemelerine katkıda bulunur. Okul ortamı, farklı inanç ve değerlere sahip bireylerin bir arada eğitim aldığı bir alan olduğundan, dini hoşgörü ve toplumsal uyumun gelişmesinde kritik bir rol üstlenir (Yazıbaşı, 2020). Bunun yanı sıra, din eğitimi sadece bir inanç sistemi olarak değil, akademik ve eleştirel bir disiplin olarak ele alınarak (Karasu, 2021), öğrencilerin dini konuları derinlemesine anlamaları teşvik edilir (Selçuk, 1990).

Türkiye’de okullarda din eğitimi Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi (DKAB) dersleri aracılığıyla verilmektedir. Bu ders, 1982 anayasasının 24. maddesinde geçen “Din ve ahlâk eğitim ve öğretimi, devletin gözetim ve denetimi altında yapılır. Din kültürü ve ahlâk öğretimi, ilk ve ortaöğretim kurumlarında okutulan zorunlu dersler arasında yer alır” (1982 Anayasası Madde 24, 1982) hükmü gereğince 1982-1983 eğitim-öğretim yılında ilköğretim ve orta öğretim okullarında zorunlu olarak okutulmaya başlanmıştır. DKAB dersi haftada iki ders saati olarak verilmektedir. 2012-2013 eğitim-öğretim yılında MEB tarafından yayınlanan genelge 37 sayılı “Seçmeli Dersler” konulu genelge ve eklerine göre Kur’an-ı Kerim, Hz. Muhammed’in Hayatı ve Temel Dini Bilgiler dersleri seçmeli dersler olarak müfredata konulmuş (Millî Eğitim Bakanlığı, 2012) ve DKAB derslerini destekleyici derslerdir. Bu derslerde MEB tarafından yayınlanan öğretim programları çerçevesinde hedeflenen inanç, ibadet ve ahlaki ilkeler gibi kazanımlar öğretilmektedir. Bu seçmeli dersleri öğrencilerin dinlerini daha iyi öğrenmek ve daha ahlaklı bireyler olmak amacıyla seçtikleri (Meydan, 2013), tercihlerini en çok psikolojik faktörler (kişisel ilgi ve istek) etkilerken, aile, arkadaş çevresi ve DKAB öğretmenlerinin olumlu tutumları gibi çevresel faktörlerin kısmen etkili olduğu (Gündoğdu, 2015), öğrencilerin motivasyonunun sınıf düzeyi ve okul türüne göre değişiklik arz ettiği görülmüştür. (A. Çakmak & Ecer, 2020)

Din ve değerlerin öğretildiği örgün eğitim kurumları ilkokul-ortaokul ve lise olarak kendi içerisinde aşamalı olarak çeşitlenmektedir. Fen liseleri ortaöğretim kurumlarından bir türdür. Fen liseleri, yüksek akademik başarı gösteren öğrencilerin fen ve matematik alanlarında yeteneklerini geliştirmek amacıyla kurulmuş, özel bir eğitim müfredatına sahip okullardır. Bu liselerde, öğrencilerin analitik düşünme, problem çözme ve bilimsel araştırma becerileri kazanmalarına yönelik yoğun bir eğitim verilmektedir (www.ogm.meb.gov.tr). Üniversite yerleştirme oranı %99.5 olan (www.osym.gov.tr, 2024) fen liselerinde yetişen, nitelikli bölümlere yerleşen öğrenciler ülkenin güçlü gelecek planları içerisinde önemli yeri olan, ekonomik, siyasi, askeri ve teknolojik gelişmelerin itici gücü olarak görülmektedir (Türk, 2018). Devletin nitelikli insan kaynağı ihtiyacını karşılamayı hedefleyerek 15. yy.da kurulan Enderun Mektepleri Osmanlı Devletinin son dönemlerine kadar üst düzey eğitim sistemiyle alanında çok sayıda saygın kişiler yetiştirmiştir (Akkutay, 1984). Nitelikli insan yetiştirme ilke ve kapasitesi yönüyle fen liseleri modern Enderun Mektebi olarak anılmaktadır (Kömür, 2010). Fen liselerinin yurt imkanlarıyla yatılı okullar olarak tasarlanması bu okullarda öğrenim gören öğrencilerin okul kültüründen daha yoğun istifade edebilmelerine ve üstün akademik niteliklerle donanmalarına yardımcı olmaktadır (Türk, 2018).

Fen liseleri, yalnızca fen ve matematik derslerine ağırlık vermekle kalmaz, aynı zamanda öğrencilerin dini, ahlaki, sosyal ve kültürel gelişimlerini desteklemek amacıyla zorunlu olarak müfredatta yer alan DKAB derslerini de içerir. DKAB dersi fen liselerinde zorunlu dersler arasında bulunmaktadır. Böylece fen liseleri, öğrencilerine

akademik bilgiyle dini, manevi ve ahlaki değerleri bir arada öğreterek onların çok yönlü bir şekilde yetişmesini hedefleyen okullar olma özelliğini de taşımaktadır. Ergenlik döneminde kimlik arayışı içinde olan öğrenciler için DKAB dersi, sadece dini bilgi kazandırmakla kalmayıp, onların ahlaki gelişimlerine ve kimliklerini inşa etmelerine rehberlik etmektedir. Ayrıca ders, öğrencilerin toplumsal sorumluluk bilinci geliştirmelerine katkı sağlayarak bireylerin topluma duyarlı bireyler olarak yetişmesine yardımcı olmaktadır (F. Çakmak, 2018).

Alanyazın incelendiğinde Kaya (2001)'nın "İlköğretim ve Ortaöğretim Öğrencilerinin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersine Yönelik Tutumları" başlıklı çalışması, DKAB dersinin öğrencilerin dini ve ahlaki tutumlarının gelişimindeki rolünü incelemektedir. Araştırmada, anne-baba dindarlığının DKAB dersi tutumu üzerinde olumlu etkisi bulunurken, kırsal kesimdeki öğrencilerin DKAB dersine şehirdeki öğrencilere kıyasla daha olumlu yaklaştığı belirtilmiştir. Çalışma, DKAB dersinin yalnızca bilişsel değil, duyuşsal hedeflerle de desteklenmesi gerektiğini vurgulayarak, öğrencilerin olumlu tutumlarının dersteki başarıyı ve genel dini bağlılığı artırdığını ortaya koymaktadır. İpek (2016)'ın "Fen Lisesi Öğrencilerinin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersine İlişkin Tutumları ve Değer Algıları (Diyarbakır İli Örneği)" başlıklı çalışması, fen lisesi öğrencilerinin DKAB dersine yönelik tutumlarını ve bu dersin onların değer algılarına etkisini incelemektedir. Araştırma, öğrencilerin DKAB dersine ilişkin tutumlarının genellikle olumlu olduğunu ve dersin ahlaki değerler kazandırma konusunda işlevsel bir araç olarak görüldüğünü ortaya koymuştur. İpek'in çalışmasında, öğrencilerin en çok adalet, dürüstlük ve güvenilirlik gibi değerlere önem verdiği, DKAB dersinin ise bu değerlerin geliştirilmesinde etkili olduğu vurgulanmıştır. Zengin (2013) "Öğrencilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersine Yönelik Tutumlarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi" başlıklı çalışması, öğrencilerin derse yönelik tutumlarının, dersi işleyiş biçimi ve öğretmenin pedagojik yeterlilikleriyle ilişkilendirildiğini vurgulamaktadır. Özellikle fen liseleri gibi akademik başarının ön planda olduğu okullarda, DKAB dersinin öğrenciler tarafından nasıl algılandığını anlamak için yeni çalışmalar yapılması önerilmektedir. Toker (2020)'in "Fen Lisesi Öğrencilerinin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi ile İlgili Algıları (Sivas İli Örneği)" başlıklı yüksek lisans tezi ise DKAB dersinin içeriği, işleniş biçimi ve öğrencilere katkılarını ele almaktadır. Araştırmada, fen lisesi öğrencilerinin DKAB dersine ilişkin algılarının dersin içeriği, kullanılan yöntemler ve materyaller gibi faktörlerden doğrudan etkilendiği ifade edilmiştir. Toker, öğrencilerin DKAB dersine yönelik olumlu tutumlar geliştirmesinin, dersin onların ahlaki ve sosyal gelişimlerine katkıda bulunmasıyla ilişkili olduğunu vurgulamıştır. Özellikle ergenlik dönemindeki bireylerin kimlik arayışı içinde olduğu bir süreçte DKAB dersinin rehberlik edici bir rol üstlendiği belirtilmiştir. Uzunpolat (2024), "Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersine Yönelik Tutum Ölçeği Geliştirilmesi ve Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi" adlı çalışmasında, DKAB dersine yönelik tutumu ölçmek amacıyla geçerli ve güvenilir bir ölçek geliştirmiş ve farklı değişkenler açısından analiz etmiştir. Çalışmada, ölçeğin faktör yapısı test edilmiş ve 9 maddelik kısa bir tutum ölçeği oluşturulmuştur. Sonuçlara göre, DKAB dersine yönelik tutum okul türü, öğretmen tutumu ve öğretmen değişimi isteği gibi değişkenlere göre farklılık gösterirken, cinsiyet, akademik başarı ve sosyo-ekonomik durum ile anlamlı bir ilişki göstermemektedir.

Kronolojik olarak bakıldığında öğrencilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersine ilişkin tutumlarını incelemek amacıyla; Kaya (2001), Samsun ilinde ilkokul ve ortaokullardaki öğrencilere, Zengin (2013) Sakarya ilindeki ilkokul ve ortaokullardaki öğrencilere, İpek (2016), Diyarbakır ilinde fen liselerindeki öğrencilere, Toker (2020) Sivas ilindeki fen lisesi 12. sınıf öğrencilerine, Uzunpolat (2024), Erzurum ilinde fen lisesi, anadolu lisesi ve meslek lisesinde öğrenim gören öğrencilere, DKAB dersi tutum ölçeğini kullanarak araştırmalarını gerçekleştirmişlerdir.

Bu çalışmada ise Samsun ilindeki fen liselerine devam eden öğrencilerin DKAB dersine ilişkin tutumlarını ortaya koymak amacıyla DKAB Dersi Tutum Ölçeği ve Dini Tutum Ölçeği tüm sınıf düzeylerinde uygulanarak, güncel bir alan araştırmasının literatüre kazandırılması, DKAB dersi tutumu ve dini tutumun arasındaki korelasyon ve regresyon analizleri ile incelenmesi açılarından diğer araştırmalardan farklılık göstermektedir. Bu yönleriyle alanda bir boşluğu doldurma ve eğitim sistemimizde önemli yere sahip olan fen liselerinde öğrenim gören öğrencilerin DKAB dersine ilişkin tutumlarının hangi şartlardan etkilendiği ve dini tutumlarıyla arasında bir ilişki olup olmadığını ortaya koymak önem arz etmektedir. Bu çerçevede üstün akademik başarıya sahip bireylerin yerleştiiği ve eğitim gördüğü fen liselerinde öğrenim gören öğrencilerin dini, manevi ahlaki değerlerinin kazandırılması hedeflenen DKAB dersine ve bu derse ilişkin tutumun hangi değişkenlere göre farklılaştığını ve dini tutum düzeyiyle arasındaki ilişkiyi tespit etmek gereklidir. Araştırmamızın temel problemini şu şekilde

belirlemek mümkündür. “Fen lisesi öğrencilerinin DKAB dersine ilişkin tutumları dini tutumlarıyla ilişkili midir?, çeşitli değişkenlere göre farklılaşmakta mıdır?”

Araştırma Yöntemi

Bu çalışmada nicel araştırma yöntemlerinden biri olan bir topluluğun belli özelliklerini tespit ederek verilerin elde edilmesini hedefleyen betimsel ve ilişkisel araştırma modeli kullanılmıştır (Büyüköztürk vd., 2017). Bu model öncesinde ya da şimdide mevcut olan bir durumu tanımlamayı amaçlayarak tarama yapan, bu esnada bireyin veya nesnelere sahip olduğu şartları değiştirmeyen ya da etkilemeyen araştırma modelidir (Karasar, 2008).

Araştırmanın Evren ve Örneklemi

Araştırmanın evrenini Samsun il genelinde 1955 erkek, 1852 kız olmak üzere toplam 3807 öğrenci oluşturmaktadır. Bu öğrencilerden 290 erkek, 225 kız olmak üzere basit seçkisiz örnekleme yöntemiyle Samsun ilinde öğrenim gören 515 fen lisesi öğrencisi örneklem olarak seçilmiştir. Örneklem evrenin yaklaşık %13’ünü oluşturmaktadır. Bu da örneklemin evreni mükemmel şekilde temsil ettiğini göstermektedir (Krejcie - Morgan, 1970).

Tablo 1. Katılımcılara Dair Frekans Tablosu

Değişkenler	Gruplar	Örneklem (n)	Yüzde (%)
Okul Adı	Aziz Atık Fen Lisesi	141	27,4
	Garip Zeycan Yıldırım Fen Lisesi	147	28,5
	Canik Fen Lisesi	91	17,7
	Bafra Fen Lisesi	136	26,4
Cinsiyet	Kız	225	43,7
	Erkek	290	56,3
Kardeş Sayısı	Bir Kardeş	43	8,3
	İki Kardeş	285	55,3
	Üç Kardeş	148	28,7
	Dört Kardeş	25	4,9
	Beş Kardeş	9	1,7
	Altı ve Fazlası	5	1
Ailenin Ekonomik Düzeyi	Zengin	17	3,3
	Orta Üstü	206	40
	Orta Altı	30	5,8
Anne (Sağ/Vefat) Durumu	Yoksul	13	2,5
	Orta	249	48,3
	Sağ	512	99,4
Baba (Sağ/Vefat) Durumu	Vefat Etti	3	0,6
	Sağ	504	97,9
Anne (Öz/Üvey) Olma Durumu	Vefat Etti	11	2,1
	Sağ	500	97,1
Baba (Öz/Üvey) Olma Durumu	Üvey	15	2,9
	Öz	496	96,3
Anne Babanın Birlikte Yaşama Durumu	Üvey	19	3,7
	Öz	470	91,3
Anne Babanın Boşanmış Olma Durumu	Evet	45	8,7
	Hayır	41	8
	Evet	474	92
	Hayır		

Çalışmada “basit seçkisiz örnekleme” yöntemi tercih edilmiştir. Bu sayede daha az insan kaynağı ve maddi kaynağın kullanılması ve maddi kaynak tasarrufu, veri toplama süresinin azaltılması avantajları (Büyüköztürk vd., 2017) sağlaması aynı zamanda benzer koşullarda yapılan tam sayımla elde edilen bilgilerin doğruluğu, örnekleme hatası nedeniyle örneklemeden elde edilen bilgilere kıyasla daha yüksek olması (İşcil, 1977) nedeniyle bu yöntem kullanılmıştır.

Uygulama

Araştırmada kullanılan kişisel bilgi formu ve anket formları için Samsun Üniversitesi Etik Kurulu'nun 08.02.2024 tarihli ve 1 sayılı kararıyla etik kurul izni ve Samsun İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nün 18.03.2024 tarihli ve 99054514 sayılı yazısıyla uygulama izni alınmıştır. Ortalama 20 dakika cevaplama süresi olan ankete geri dönüş oranı ortalama %98 olmuştur. Araştırmaya katılımın gönüllülük esasına göre olacağı, verilen cevapların yalnızca akademik çalışma için kullanılacağı ve mahremiyete uyulacağı bilgileri verilmiştir.

Veri Toplama Araçları

Kişisel Bilgi Formu

Araştırmacının hazırladığı kişisel bilgi formunda yer alan bağımsız değişkenler katılımcıların DKAB dersi tutumlarını ve dini tutum düzeyleri arasında ilişkinin anlaşılmasını sağlayacak sorulardan oluşmuştur. Formun hazırlığı aşamasında ilgili literatür taranmış, alandaki uzmanların görüşü alınarak son hali verilmiştir.

DKAB Dersi Tutum Ölçeği

Katılımcıların DKAB dersi tutum düzeylerini belirlemek amacıyla İpek (2016)'in geliştirdiği DKAB dersi Tutum Ölçeği kullanılmıştır. Ölçeğin iç tutarlılık (Cronbach Alpha) katsayısı 0,91 iken çalışmada %86 olduğu tespit edilmiştir. Kullanılan ölçekte tek faktör için varyansın açıklanma yeterlilik oranı en az %30 yeterliyken (Büyüköztürk vd., 2017) bu çalışmada oran %53 olarak bulunmuştur.

Dini Tutum Ölçeği

Dini tutum düzeylerini belirlemek için katılımcılara “Ok-Dini Tutum Ölçeği” uygulanmıştır (Ok, 2011). Faktör analizi ile ölçeğe ait ana bileşen faktör yükleri (döndürülmemiş) 1. maddede 0,70 ile 0,84 aralığında değer almıştır. Kullanılan ölçekte açıklanan toplam varyans ise %86, iç tutarlılık katsayısı (Cronbach Alpha) 0,90 olmuştur. Bu çalışmada ise 0,90 olarak bulunmuştur.

Araştırmanın Verilerinin Analizi

Veri analizlerinde kullanılan analiz programı SPSS 22.0 olarak tercih edilmiştir. Kolmogorov-Smirnov anlamlılık seviyesi ,006, ($p>005$) olarak bulunmuştur. Çarpıklık ve basıklık katsayısı ise +1 ve -1 aralığında olduğu görülmüştür. Verilerin dağılımının normal olduğu, eşit varyansa sahip olduğundan parametrik testlerin kullanımına karar verilmiştir. Böylece t-test, ANNOVA, korelasyon ve regresyon analizi kullanılmıştır.

Pearson Korelasyon Katsayısı Tekniği ile DKAB dersi tutum puanları ile dini tutum puanları arasındaki ilişki incelenmiştir. Basit doğrusal regresyon analizi ile de DKAB Dersi Tutum Ölçeğinden alınan toplam puanların Dini Tutum Ölçeğinden aldıkları puanları yordayıp yordamadığı tespit edilmiştir.

Bulgular ve Tartışma

Fen Lisesi Öğrencilerinin DKAB Dersi Tutum Düzeylerine İlişkin Bulgular

Fen liselerinde öğrenim gören öğrencilerin DKAB dersi tutum puanlarının istatistiksel analiz bulguları ve bulgulara dayalı tartışmalar bu bölümde ele alınmıştır.

Sınıf Düzeyine Göre Öğrencilerin DKAB Dersi Tutum Düzeyleri

Tablo 2. Sınıf Düzeyi ile Öğrencilerin DKAB Dersi Tutum Puanlarının İstatistiksel Analizi

Sıra	Sınıf Düzeyi	N	\bar{X}	S	1	2	3	4
1	Lise 1	74	27.404	0.74444	.	-	-	-
2	Lise 2	126	28.388	0.67624	-	.	-	*
3	Lise 3	102	28.292	0.76135	-	-	.	*
4	Lise 4	43	24.492	105.977	-	*	*	.
Toplam		345	25.241	0.04194				
Sd = 3/341		F = 3.040	p = 0.000	(p < 0.05)	Sonuç: Anlamlı			

Tabloda görüldüğü üzere, *Lise 1*, *Lise 2*, *Lise 3* ve *Lise 4* düzeyinde öğrenim gören öğrencilerin DKAB dersi tutum puan ortalamaları $\bar{X}=24,492$ ile $\bar{X}=28,388$ aralığında değişmiştir.

Katılımcıların DKAB dersi tutum puan ortalamaları sınıf düzeyine göre; varyans analizi sonucu ($p<0.05$) anlamlı bulunmuştur. ($F=3.040$). Elde edilen anlamlı farkın gruplarını tespit etmek için LSD testi kullanılmıştır. Buna göre *Lise 2* ve *Lise 3* düzeyinde öğrenim gören öğrenciler ile *Lise 4* sınıf düzeyi öğrencileri arasında *Lise 4 sınıf* düzeyi öğrencilerinin aleyhine anlamlı farklar olduğu belirlenmiştir.

Elde edilen bu sonuç *4.sınıf* öğrencilerinin Yükseköğretim Sınavı (YKS)'na hazırlanmasına bağlanabilir. Özellikle Fen Lisesi öğrencileri sayısal alanlı bölümlere yönlendiğinden bu dönem onlar, sözel alanlı derslere daha az ağırlık vermektedirler. Akademik kaygıların arttığı bu sürecin soruların nispeten kolay ve soru dağılımının az olduğu DKAB dersine karşı ilgiyi düşürdüğü söylenebilir.

Benzer çalışmalara bakıldığında Yiğit (2021); Uçan (2018), öğrencilerin üniversite sınavlarına odaklanmaya başlaması, sınav kaygısının artması ve akademik hedeflerine ulaşma çabalarının DKAB dersine olan ilgilerinin azalttığını belirlemiştir. Köylü - Oruç (2021) üniversiteye hazırlık sürecinde öğrencilerin dini konulara ilişkin bilgi ve ilgilerinin düştüğünü gözlemlemiştir. Haynes (2013) sınıf düzeyi arttıkça din eğitimi gibi derslere karşı ilginin azaldığı ve bu durumun bu derslere karşı olumsuz tutuma yol açabileceğini belirlemiştir. Köse - Döş (2015) bunu gençlerdeki yaşa bağlı olarak gelişen eleştirel düşünmenin daha görünür hale gelmesine bağlamaktadır. Kaya (2001) 10. ve 11. sınıflarda katılımcıların DKAB dersi tutum düzeylerinin düştüğünü belirlemiştir. Eryılmaz (2020) sınıf seviyesinde anlamlı farklılık bulamamıştır.

Anne Tutumuna Göre Öğrencilerin DKAB Dersi Tutum Düzeyleri

Tablo 3. Anne Tutumu ile Öğrencilerin DKAB Dersi Tutum Puanları ve Analizi

Sıra	Annenin Genel Tutumu	N	\bar{X}	S	1	2	3	4
1	Koruyucu	301	26.22	0.89715	.	-	*	-
2	Otoriter	90	22.64	0.93669	*	.	-	-
3	Demokratik	109	24.72	0.89071	-	-	.	-
4	İlgisiz	15	24.96	107.058	-	-	-	.
Toplam		515	25.241	0.91523				
Sd = 3/511		F = 3.749	p = 0.011	(p < 0.05)	Sonuç: Anlamlı			

Tabloda görüldüğü üzere, öğrencilerin annelerinin genel tutumlarına göre DKAB dersi tutum puan ortalamaları $\bar{X}=22.642$ ile $\bar{X}=26.220$ aralığında değişmiştir.

Katılımcıların DKAB dersi tutum puan ortalamaları anne tutumuna göre varyans analizi sonucu ($p<0.05$) anlamlı bulunmuştur ($F=3.749$). Elde edilen anlamlı farkın gruplarını tespit etmek için LSD testi kullanılmıştır. Buna göre *Koruyucu* tutuma sahip annesi olan öğrenciler ile *Otoriter* tutuma sahip annesi olan öğrenciler arasında annesi *koruyucu* olanların lehine anlamlı farklar bulunduğu belirlenmiştir.

Bu bulgular *otoriter* anne olmanın, katı ebeveynliğin ve diyalog eksikliğinin yüzeysel uyum oluşturacağı, derinlemesine bir ünsiyet zemini kazandırmayacağı dolayısıyla bunun DKAB dersine ilgiyi azaltacağı ve düşük ders başarısına neden olacağı; *demokratik* ve destekleyici ebeveynliğin ise, çocukların derslere daha olumlu

yaklaşmasına katkı sağlayacağı, açık diyaloga ve eleştirel düşünmeye olanak sağlayan aile yapısının, öğrencilerin DKAB dersine daha derinlemesine katılmalarına yardımcı olacağı şeklinde yorumlanabilir. *Koruyucu* annelerin çocukları üzerinde oluşturduğu güven ve duygusal destek, öğrencilerin DKAB gibi derslerde kendilerini daha rahat hissetmelerine ve derslere daha olumlu bir bakış açısıyla yaklaşmalarına olanak sağlayacağı bunun karşısında *otoriter* annelerin ise çocuklarının bağımsız düşünme ve sorgulama yeteneklerini sınırlayarak, derslere karşı olumsuz bir tutum geliştirmesine neden olabilir.

İlgili araştırmalara bakıldığında, İpek (2016) araştırma bulgularımıza benzer şekilde anne tutumu *koruyucu* olanla *otoriter* olan arasında annesi *koruyucu* olan lehine anlamlı ilişki olduğunu belirlemiştir. Zengin (2013) ise çalışmasında *otoriter* tutuma sahip annenin çocuğun DKAB dersine ilişkin olumlu tutumunu azalttığı, genel tutumu *demokratik* olan annelerin çocuklarının DKAB dersine ilişkin tutumlarının daha fazla olduğunu belirlemiştir. Kaya (2001) ise annenin tutumuna göre öğrencinin DKAB dersine karşı ilgisinde anlamlı farklılaşmayı tutumu *otoriter* olan ile *ilgisiz* olan anne tutumu arasında bulmuştur. Güleç (2020) çalışmasında anne tutumunun çocukların derslerine ilgi ve ders başarısında etkili olduğu sonucuna varmışlardır.

Hayata Bağlayan En Önemli Şeye Göre Öğrencilerin DKAB Dersi Tutum Düzeyleri

Tablo 4. Anne Tutumu ile Öğrencilerin DKAB Dersi Tutum Puanları ve Analizi

Sıra	Hayata Bağlayan En Önemli Şey	N	\bar{X}	S	1	2	3	4	5	6	7
1	Dinim / İncancım	77	30.76	0.80473	.	*	*	*	*	*	*
2	Ailem	226	25.22	0.82836	*	.	-	-	*	-	-
3	Arkadaşlarım	29	23.56	0.91160	*	-	.	-	-	-	-
4	Sevgilim	12	24.53	127.873	*	-	-	.	-	-	-
5	Maddiyat	58	21.09	0.89071	*	*	-	-	-	*	-
6	İdeoloji	54	25.10	100.349	*	-	-	-	*	-	-
7	Sanal Alem	59	23.27	0.93269	*	-	-	-	-	-	-
Toplam		515	25.24	0.91523							
Sd = 6/508		F = 7.876	p = 0.000	(p < 0.05)	Sonuç: Anlamlı						

Tabloda görüldüğü üzere, DKAB dersi tutum puan ortalamaları öğrencileri hayata bağlayan en önemli şeye göre $\bar{X}=21.092$ ile $\bar{X}=30.765$ aralığında değişmektedir.

Katılımcıların DKAB dersi tutum puan ortalamalarıyla hayata bağlayan en önemli şeye göre arasındaki fark; varyans analizi sonucu ($p<0.05$) anlamlı bulunmuştur. ($F=7.876$). Elde edilen anlamlı farkın gruplarını tespit etmek için LSD testi kullanılmıştır. Buna göre, *dinim/ incancım ile ailem, arkadaşlarım, maddiyat, ideoloji ve sanal alem* gibi diğer faktörleri belirten öğrenciler arasında *dinim/ incancım* olarak belirtenlerin lehine anlamlı farklar olduğu belirlenmiştir.

Elde edilen bu sonuç dindarlığın, güçlü maneviyatın ve inanç sisteminin öğrencilerin derslere yönelik tutumlarını güçlü bir şekilde etkilediğini dinin, bunun yanında aile bağlarının güçlü olmasının özellikle gençler arasında, hayata dair anlam arayışında merkezi bir yer tuttuğunu ve bu durumun din eğitimi dersine olan tutumlarına olumlu olarak doğrudan yansıdığı bilgisini desteklemektedir.

Bunun yanında maddiyat ve sanal alemin DKAB dersine karşı tutumu olumsuz etkilediği ifade edilebilir. Kozan & Keyifli (2023) araştırmalarında DKAB dersinde sosyal medya etkisini, bu mecralardaki dini hassasiyetin göz ardı edilmesi, planlı ya da plansız din sömürüsü, din konusunda önyargılı yaklaşımlar, film ve dizilerdeki seküler hayatın özentili sunumlarının karşısında olumlu modellerin yok denecek kadar olmasına bağlanmıştır. Bu gibi nedenlerin ise DKAB dersinin etkisini zayıflattığını belirtmektedir.

Çakmak (2022), aile içindeki dini sosyalizasyon süreçleri, öğrencilerin dini tutumlarını olumlu yönde etkileyebildiğini, Güngör - Akyürek (2021) din ve aile gibi kurumların gençlerin dini tutumlarını şekillendirmede önemli yer tuttuğunu, özellikle dindar ailelerde yetişen öğrenciler için merkezi bir değer olup, onların hayata bakış açılarını ve derslere olan ilgilerini doğrudan etkileyebildiğini belirtmişlerdir. Kandemir (2024) araştırmasında, katılımcıların %64'ü dini değerlerin şekillenmesinde ailelerinin etkili olduğunu belirtmiştir. Ferşadoğlu (2013) Allah'ın varlığına inanma konusunda katılımcıların %82'sinin ailesinin etkili olduğunu ifade

ettiğini ortaya koymuştur. Yüksel (2020) çalışmasında, anlam arayışında ailesinin etkili olduğunu belirten katılımcıların oranı %54 bulmuştur. Toker (2020) ise Fen Lisesi öğrencileriyle yaptığı araştırmada, dini hayatın şekillenmesinde ailesinin etkili olduğunu ifade edenlerin oranını %98,6 olarak tespit etmiştir. Aile içerisindeki dini yoğunluklu ortam öğrencinin DKAB dersi tutumuna etki eden başlıca faktörler arasında yer almaktadır.

Sosyal medya kullanımı öğrencilerde dini değerlerin zayıflamasına veya yüzeysel bir dindarlık algısına yol açmaktadır (Bodur & Korkmaz, 2017). Gençlerin ve yetişkinlerin ahlaki erdemlerle örtüşmeyen, sosyal medya bağımlılıkları “aile” ve “kültürel değerler” kavramları anlamlarını yitirmekte, aynı evde ama ayrı dünyalarda yaşayan aileler meydana gelmektedir (Bayraktar, 2019). Bodur - Korkmaz (2017) araştırmasında sosyal medya kullanımıyla dindarlık arasında ters yönlü bir ilişki tespit etmiştir. Yani dindarlık puanı arttıkça sosyal medya kullanımı azalmakta veya sosyal medya kullanımı arttıkça dindarlık puanı azalmaktadır. Kandemir (2024) ilahiyat fakültelerinde yaptığı araştırmada, katılımcıların yalnızca %0,7’sinin dini hayatın şekillenmesinde sanal alemin etkili olduğunu ifade ettiğini tespit etmiştir. Toker (2020) çalışmasında, dini hayatın şekillenmesinde sanal alemin etkili olduğunu söyleyenlerin oranı %10 olarak kaydedilmiştir.

Annenin Mesleğine Göre Öğrencilerin DKAB Dersi Tutum Düzeyleri

Tablo 5. Annenin Mesleği ile Göre Öğrencilerin DKAB Dersi Tutum Puanları ve Analizi

Sıra	Annenin Mesleği	N	\bar{X}	S	1	2	3	4	5	6	7
1	Esnaf	7	24.286	0.80999	.	-	-	-	-	-	-
2	Memur	220	24.141	0.88398	-	.	-	*	-	-	-
3	İşçi	20	25.611	0.87969	-	-	.	-	-	-	-
4	Ev Hanımı	218	26.300	0.95766	-	*	-	.	-	-	-
5	Serbest Meslek	21	25.397	0.80683	-	-	-	-	-	-	-
6	Emekli	8	25.000	126.128	-	-	-	-	-	-	-
7	Diğer	21	25.661	0.78638	-	-	-	-	-	-	-
Toplam		515	25.241	0.91523							
Sd=6/508		F=1.043	p=0.000	(p<0.05)	Sonuç: Anlamlı						

Tabloda görüldüğü üzere, öğrencilerin annenin mesleğine göre DKAB dersi tutum puan ortalamaları $\bar{X}=24.141$ ile $\bar{X}=26.300$ aralığında değişmiştir.

Katılımcıların DKAB dersi tutum puan ortalamaları annenin mesleğine göre varyans analizi sonucu ($p<0.05$) anlamlı bulunmuştur ($F=1.043$). Elde edilen anlamlı farkın gruplarını tespit etmek için LSD testi kullanılmıştır. Buna göre annesi *ev hanımı* olan öğrenciler ile annesi *memur* olanlar arasında annesi *ev hanımı* olanların lehine anlamlı farklar olduğu belirlenmiştir.

Elde edilen bu sonuç; annenin çocuğun üzerinde daha fazla etkili olduğu, annelerin çocuklarıyla daha fazla zaman geçirdiklerinde onların dini ve ahlaki değerlerini şekillendirmede daha aktif bir rol oynayabileceği, annenin evde geçirdiği sürenin çocukların ahlaki ve dini gelişimine daha fazla katkı sağlayabileceği böylece onların DKAB dersine karşı daha olumlu tutum içerisinde olabileceği şeklinde yorumlanabilir.

Zengin (2013), ev hanımı olan annelerin çocuklarının memur olan annelerin çocuklarına göre DKAB dersine karşı daha olumlu tutum içinde olduklarını tespit etmiştir. Kaya (2001) ise anne mesleğine göre öğrencilerin DKAB ders tutumunu önemsiz düzeyde ilişkili bulmuştur. Ermisch - Francesconi (2000) çalışmasında, ebeveynlerin çalışma saatlerinin çocukların eğitimine olan etkilerini incelenmiş ve daha fazla zaman geçiren ebeveynlerin çocuklarının akademik başarılarının daha yüksek olduğunu bulmuştur. Hicks vd. (2022) çalışmasında, ebeveynlerin iş yüklerinin çocukların eğitimine olan etkileri incelenmiş ve çocuklarıyla daha fazla zaman geçiren ebeveynlerin çocuklarının akademik başarılarının daha yüksek olduğu bulunmuştur. Bu bağlamda, ev hanımı olan annelerin çocuklarının DKAB dersine karşı daha olumlu tutum sergilemeleri, aile içindeki dini eğitimin etkisiyle açıklanabilir.

Annenin Eğitim Düzeyine Göre Öğrencilerin DKAB Dersi Tutum Düzeyleri

Tablo 6. Annenin Eğitim Düzeyi ve Öğrencilerin DKAB Dersi Tutum Puanları ve Analizi

Sıra	Annenin Eğitim Düzeyi	N	\bar{X}	S	1	2	3	4
1	İlkokul Mezunu	43	25.349	0.89129	.	-	-	-
2	Ortaokul Mezunu	38	27.953	0.94758	-	.	*	-
3	Lise Mezunu	116	26.159	100.992	-	-	.	-
4	Üniversite Mezunu	318	24.567	0.87273	-	*	-	.
Toplam		515	25.241	0.91523				

Sd=3/511 F=2.092 p=0.000 (p<0.05) Sonuç: Anlamlı

Tabloya göre, öğrencilerin annenin eğitim düzeyine göre DKAB dersi tutum puan ortalamaları \bar{X} =24.567 ile \bar{X} =27.953 arasında değişmektedir.

Annenin eğitim düzeyine göre öğrencilerin DKAB dersi tutum puan ortalamaları arasında varyans analizi sonucu (p<0.05) düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Anlamlı farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla yapılan LSD testi sonuçlarına göre, annesi *ortaokul mezunu* olan öğrenciler ile annesi *üniversite mezunu* olanlar arasında annesi *ortaokul mezunu* olanların lehine anlamlı farklar olduğu tespit edilmiştir.

Elde edilen bu bulguyu anne mesleği ile birlikte değerlendirmek yerinde olacaktır. Annesi *ev hanımı* olan öğrencilerin çoğunluğunun annesi ortaokul mezunu olma ihtimali yüksek görünmektedir. Anneleri ortaokul mezunu olan öğrencilerin daha yüksek tutum puanlarına sahip olması, annelerin çocuklarına daha fazla geleneksel değerler kazandırması gayreti, ailenin dini uygulamaları ve inançları, öğrencilerin görüşlerini, özellikle de dini tutum ve değerlerini şekillendirmesi ve DKAB dersine karşı tutumu etkilemesi ile açıklanabilir.

Konuyla ilgili bazı araştırmalar bulgularımızı desteklemektedir. Kaya (2001) araştırmasında DKAB dersine karşı öğrenci tutumlarının annenin öğrenim düzeyiyle ters orantılı eğitim seviyesi yükseldikçe düştüğünü tespit etmiştir. İpek (2016) araştırmasında anne eğitim düzeyi ile DKAB dersi tutumunun ters orantılı olduğunu belirlemiştir. Zengin (2013)'ün araştırmasında anne-babası ilkokula gitmemiş çocukların DKAB dersine ilişkin tutumunu yüksek, üniversite mezunu olanların DKAB dersine ilişkin tutumu düşük çıkmıştır. Toker (2020) araştırmasında anne eğitim durumu yükseldikçe öğrencinin DKAB dersi başarısının azaldığını, anne eğitim durumu azaldıkça öğrencinin DKAB dersi başarısının arttığını bulgulamıştır.

Anne-Babanın Dindarlık Durumu Göre Öğrencilerin DKAB Dersi Tutum Düzeyleri

Tablo 7. Annenin Dindarlık Durumu Göre Öğrencilerin DKAB Dersi Tutum Puanları ve Analizi

Sıra	Annenin Dindarlık Durumu	N	\bar{X}	S	1	2	3
1	Dine Karşı İlgili	307	26.913	0.92608	.	*	*
2	Dine Karşı Biraz İlgili	185	22.871	0.82723	*	.	-
3	Dine Karşı İlgisiz	23	21.981	0.97209	*	-	.
Toplam		515	25.241	0.91523			

Sd=2/512 F=13.401 p=0.000 (p<0.05) Sonuç: Anlamlı

Tabloda görüldüğü üzere, öğrencilerin annenin dindarlık durumuna göre DKAB dersi tutum puan ortalamaları \bar{X} =21.981 ile \bar{X} =26.913 aralığında değişmiştir.

Katılımcıların DKAB dersi tutum puan ortalamaları annenin dindarlık durumuna göre varyans analizi sonucu (p<0.05) anlamlı bulunmuştur (F=13.401). Elde edilen anlamlı farkın gruplarını tespit etmek için LSD testi kullanılmıştır. Buna göre, annesini *dine karşı ilgili* olarak niteleyen öğrenciler ile annesini *dine karşı biraz ilgili* ve *dine karşı ilgisiz* olarak niteleyen öğrenciler arasında annesini *dine karşı ilgili* olarak niteleyenler lehine anlamlı fark olduğu tespit edilmiştir.

Tablo 8. Babanın Dindarlık Durumu Göre Öğrencilerin DKAB Dersi Tutum Puanları ve Analizi

Sıra	Babanın Dindarlık Durumu	N	\bar{X}	S	1	2	3
1	Dine Karşı İlgili	282	26.442	0.95138	.	-	*
2	Dine Karşı Biraz İlgili	180	24.926	0.86443	-	.	*
3	Dine Karşı İlgisiz	53	19.916	0.66768	*	*	.
Toplam		515	25.241	0.91523			
Sd = 2/512 F = 11.997 p = 0.000 (p < 0.05) Sonuç: Anlamlı							

Tabloda görüldüğü üzere, öğrencilerin babasının dindarlık durumuna göre DKAB dersi tutum puan ortalamaları \bar{X} =19.916 ile \bar{X} =26.442 aralığında değişmiştir.

Katılımcıların DKAB dersi tutum puan ortalamaları babanın dindarlık durumuna göre varyans analizi sonucu (p<0.05) anlamlı bulunmuştur (F=11.997). Elde edilen anlamlı farkın gruplarını tespit etmek için LSD testi kullanılmıştır. Buna göre babasını *dine karşı ilgili ve dine karşı biraz ilgili* olarak niteleyen öğrenciler ile *dine karşı ilgisiz* şeklinde belirten öğrenciler arasındaki farkın babası *dine karşı ilgili* olarak niteleyenlerin lehine anlamlı olduğu belirlenmiştir.

Elde edilen bu veriler anne-babanın dindarlık durumunun çocuğun dini tutum, düşünce ve duygusunun olgunlaşmasında önemli rol oynadığı ve bu durumun çocuğun DKAB dersine karşı daha olumlu tutum geliştirmesinde etkili olduğunu göstermektedir. Özellikle de ebeveynlerin dindarlık seviyesinin öğrencilerin dini tutum ve değer algıları üzerinde önemli bir etkisi olduğunu göstermektedir. Zira çocuğun ilk öğretmeni ve terbiyecisi onun anne babasıdır. Çocukların dini gelişiminde ve tutumlarında ebeveynlerin dindarlık düzeyinin ve dine katılım düzeyinin, çocukların üzerinde önemli bir etkiye sahiptir. Kendini dindar olarak niteleyen ebeveyn, çocuklarına dini değerleri ve ahlaki normları aktarma konusunda daha hassas olabilir. Ayrıca dindar bir çevrede yetişen öğrencilerin DKAB derslerine karşı daha olumlu bir tutum içinde bulunabildiği ve bu dersi bir değer eğitim aracı olarak görmesi bunda etkili olabilir.

Bulgularımızı destekleyen araştırmalar bulunmaktadır. Kaya (2001), anne-babanın dindarlık düzeyi arttıkça öğrencinin DKAB dersine karşı tutumunun da olumlu olduğunu bulgulamıştır. Zengin (2013) de araştırmasında anne ve babasını çok dindar olarak tanımlayan öğrencilerin DKAB dersine karşı tutumlarının diğer gruplardan daha yüksek olduğu sonucuna varmıştır. Roof - Hoge (1980) ebeveynlerin dini tutumlarının çocukların dini davranışları ve tutumlarına doğrudan etkisi olduğunu tespit etmiştir. Baytemur, (2020)lise gençlerinde Tanrı tasavvurunun oluşmasında dindar anne babaların rolünün olduğunu belirlemiştir. Gül (2021); Ferşadoğlu (2013) ebeveyn dindarlığının çocuğun dini tutumuna pozitif etkide bulunduğunu belirtmişlerdir. Voas - Storm (2021) çalışmasında, ebeveynlerin dindarlık düzeyinin, çocukların dini tutumları üzerinde önemli bir etkiye sahip olduğu gösterilmiştir. Petts (2011) arkadaşlarının çalışmasında, dindar ailelerin çocuklarının dini tutumlarının daha olumlu olduğu bulunmuştur.

Öğrencinin Dindarlık Algısına Göre Öğrencilerin DKAB Dersi Tutum Düzeyleri

Tablo 9. Öğrencinin Dindarlık Algısı ile Öğrencilerin DKAB Dersi Tutum Puanları ve Analizi

Sıra	Öğrencinin Dindarlık Algısı	N	\bar{X}	S	1	2	3	4
1	Hiç	58	18.027	0.65389	.	*	*	*
2	Az	145	21.471	0.74924	*	.	*	*
3	Orta	277	27.489	0.85092	*	*	.	*
4	Çok	35	35.016	0.89555	*	*	*	.
Toplam		515	25.241	0.91523				
Sd=3/511 F=50.349 p=0.000 (p<0.05) Sonuç: Anlamlı								

Tabloda görüldüğü üzere, öğrencilerin dindarlık algısına göre DKAB dersi tutum puan ortalamaları \bar{X} =18.027 ile \bar{X} =35.016 aralığında değişmiştir.

DKAB dersi tutum puan ortalamaları öğrencinin dindarlık algısına göre öğrencilerin arasındaki fark, varyans analizi sonucu (p<0.05) anlamlı bulunmuştur. (F=50.349). Elde edilen anlamlı farkın gruplarını tespit etmek için

LSD testi kullanılmıştır. Buna göre dindarlık algısını *hiç* olarak belirten öğrenciler ile *az*, *orta* ve *çok* dindar olarak tanımlayan öğrenciler arasında *hiç* olarak belirten öğrenciler aleyhine; ayrıca kendisini *az dindar* olarak tanımlayan öğrenciler ile *orta* ve *çok* dindar olarak tanımlayan öğrenciler arasındaki farkın *çok dindar* olarak belirten öğrenciler lehine anlamlı olduğu belirlenmiştir.

Elde edilen bu sonuç dindarlığın yoğun hissedilmesinin doğal sonucudur diyebiliriz. Zira dindar bir birey, dini değerleri ve ahlaki normları daha derinlemesine benimseyebilir ve bu durum, öğrencilerin DKAB dersine karşı daha olumlu bir tutum sergilemelerine yol açabilir. Ayrıca bu sonuç DKAB dersinin sadece bir okul dersi değil, aynı zamanda bu dersin birey ve aile dindarlığıyla örtüşen bir eğitim süreci olduğunu ve öğrencinin dersi bu zaviyeden gördüğü ve daha olumlu bir tutum sergilediği şeklinde değerlendirmek mümkündür.

Dini duygu, arzu ve çaba ruhun duygusal yoğunlaşmasından destek almakta ve zihnin gelişmişlik gücüyle oluşan şuur ile dini uyanışı hazırlamaktadır (Hökelekli, 2013). Bu nedenle, dini gelişim konulu araştırmalarda, gençlik çağı genellikle "bilinçli öğrenme çağı" olarak tanımlanır (Selçuk, 1990). Bu bilinç bireyin dini tutumunun oluşumuna katkı sağlar. Genç bireyde aile, okul ve çevre faktörleri ile şekillenen dinin etkileri en başta dini tutum düzeyine etki etmektedir. Dini kimlik ve inançlar, kendini dindar olarak gören bireylerin dini inançlarına bağlılıklarının ve dini değerlerini günlük yaşamlarına yansıtma eğilimlerinin daha güçlü olabileceğine işaret edebilir. Dindar bir birey, dini değerleri ve ahlaki normları daha derinlemesine benimseyebilir ve bu durum, öğrencilerin dini tutumlarına karşı daha olumlu bir yaklaşım sergilemelerine yol açabilir. Diğer taraftan daha düşük dindarlık algısına sahip öğrencilerde gözlemlenen daha düşük dini tutum puanları, modernleşme ve sekülerleşme süreci ile açıklanabilir. Modernleşme ve sekülerleşme süreçleri, gençlerin dini inançları üzerinde olumsuz bir etki yaratabilmekte (Yapıcı, 2012) bu da bireylerin dinle olan ilişkilerini zayıflatabilmektedir.

Bayraktar'ın çalışmasında, öğrencilerin dindarlık seviyelerinin DKAB dersine yönelik tutumları üzerinde anlamlı bir etkisi olduğu bulunmuştur. Öznel dindarlık algısı yüksek olan öğrencilerin DKAB dersine yönelik tutumları, daha düşük dindarlık algısına sahip öğrencilere göre daha olumlu olduğu görülmüştür (Bayraktar, 2019). İpek'in (2016) çalışmasında öğrencilerin DKAB dersine yönelik tutumları karşılaştırıldığında, dindarlık düzeyi arttıkça ders tutum puanlarının da arttığı gözlemlenmiştir. Kaya (2001) ise ergenlik dönemindeki öğrenciler için dini eğitimi, duygusal ve ahlaki gelişim açısından oldukça önemli görmekte, özellikle ergenlikte yaşanan kimlik karmaşasında din eğitiminin, öğrencilere rehberlik sağlayarak psiko-sosyal destek sunduğunu belirtmektedir. Bu nedenle, O'na göre dindarlık algısı yüksek olan öğrenciler, DKAB dersini ahlaki ve manevi gelişimlerine katkı sağlayan bir araç olarak görüp derse daha olumlu yaklaşmaktadır.

Uysal (1996) araştırmasında insanların dindarlık algıları ile dini tutumları arasında sıkı bir ilişki olduğunu ortaya koymaktadır. Öğrencilerin öznel dindarlık algılarıyla ahlaki olgunlukları arasında anlamlı olumlu ilişki bulunmuştur. Bayraktar (2019; Oluğ (2011), ergenlik dönemi gençleri üzerine yaptığı araştırmada dini tutum ile dini davranış arasında olumlu ilişki gözlemlenmişlerdir. Yapıcı (2006) araştırmasında da dindarlık algısına göre dini tutum düzeyi kendini dindar hissedenler lehine farklılaşmaktadır.

Öğrencinin Din Eğitimi Aldığı En Etkili Yere Göre Öğrencilerin DKAB Dersi Tutum Düzeyleri

Tablo 10. Öğrencinin Din Eğitimi Aldığı En Etkili Yer ile Öğrencilerin DKAB Dersi Tutum Puanları ve Analizi

Sıra	Din Eğitimi Aldığı en etkili yer	N	\bar{X}	S	1	2	3	4	5	6
1	Okulda DKAB derslerinde öğrendim.	105	24.974	0.86453	.	-	-	-	-	-
2	Seçmeli Ders (Temel Dini Bilgiler, Kur'an-ı Kerim, Siyer) öğrendim.	7	20.476	0.68751	-	.	-	-	-	-
3	Ailede öğrendim.	246	25.348	0.88404	-	-	.	-	-	-
4	Dini kitap/dergi okuyarak öğrendim.	30	25.259	0.99720	-	-	-	.	-	-
5	İnternet/Televizyon/Radyo aracılığı ile öğrendim.	53	23.333	101.882	-	-	-	.	-	*
6	Cami/Kur'an Kurslarında öğrendim.	74	27.072	0.97640	-	-	-	.	*	-
Toplam		515	25.241	0.91523						
Sd = 5/509		F = 1.464	p = 0.00	(p < 0.05)	Sonuç: Anlamlı					

Tabloya göre, öğrencilerin din eğitimi aldığı en etkili yere göre DKAB dersi tutum puan ortalamaları $\bar{X}=20.476$ ile $\bar{X}=27.072$ arasında değişmektedir.

Katılımcıların DKAB dersi tutum puan ortalamaları öğrencinin din eğitimi aldığı en etkili yere göre varyans analizi sonucu ($p<0.05$) anlamlı bulunmuştur ($F=1.464$). Elde edilen anlamlı farkın gruplarını tespit etmek için LSD testi kullanılmıştır. Buna göre, *internet/televizyon/radyo* aracılığı ile din eğitimi aldığını belirten öğrenciler ile *okulda DKAB derslerinde* eğitim alan ve *cami/Kur'an kurslarında* eğitim aldığını belirten öğrenciler arasında *cami/Kur'an kurslarında* eğitim aldığını belirten öğrenciler lehine anlamlı fark olduğu tespit edilmiştir.

Elde edilen bu veriler *cami ve Kur'an kurslarının*, genellikle daha derinlemesine bir dini eğitim sunması, öğrencilerin dini değerleri ve ahlaki normları daha etkili bir şekilde benimsemelerine yardımcı olması (Aydın, 2008), bu durumun da öğrencilerin DKAB dersine karşı daha olumlu bir tutum sergilemelerine yol açabileceği kanaatine dayandırılabilir. Diğer taraftan medya aracılığıyla edinilen dini bilgilerin, doğruluğu ve güvenilirliğinin değişkenlik gösterebileceği, yüzeysel kalabileceği ve derinlemesine bir anlayış sağlamayabileceği görüşüyle Yiğit (2021) bunun da öğrencilerin DKAB dersine yönelik tutumlarının, medya kaynaklarından aldıkları eğitimle sınırlı kalabileceğini göstermektedir.

Aile, öğrencilerin dini bilgi ve değerleri ilk edindikleri yerdir. Aileden alınan din eğitimi, öğrencilerin DKAB dersine yönelik tutumlarını olumlu yönde etkileyebilir. Aile içinde dini değerlerin aktarılması, öğrencilerin derse olan ilgisini ve katılımını artırabilir. Araştırmaya katılan öğrencilerin yarıya yakının aileyi din eğitimini aldıkları en önemli yer olarak belirtmeleri ve DKAB dersi tutum ortalamalarının yüksek olması aile bireylerinin din eğitimini aldıkları en önemli kurumlardan olduğu ve DKAB dersine karşı olumlu tutum oluşturduğu kanaatini güçlendirmektedir. İpek (2016) araştırmasında öğrencilerden dini bilgileri en etkili şekilde öğrendikleri üç yeri belirtmelerini istemiş, sonuçta ailenin en çok etkili yer olduğu onu da DKAB dersinin takip ettiğini tespit etmiştir. ABD'de yapılan bir çalışmada, aile içi dini pratiklerin ve ebeveynlerin dini inançlarının, çocukların dini tutumlarını ve davranışlarını şekillendirmede önemli bir rol oynadığı bulunmuştur (Suryani & Muslim, 2024). Özkan (2018) çocukların dini bilgilerini daha çok aileden aldıklarını belirtmiştir.

Din eğitimini aldıkları en etkili yeri okulda DKAB dersi olarak belirten öğrencilerin oransal olarak azlığı ve bu oranın benzer araştırmalardan düşük çıkması bu husus üzerine eğilmemizi gerektirmektedir. DKAB dersinin içeriği, işleniş biçimi ve öğretim yöntemleri öğrencilerin derse olan ilgilerini ve tutumlarını etkileyen önemli unsurlar arasında yer almaktadır (Bağcı, 2023). Bundan dolayı eğitim politikalarının ve öğretim yöntemlerinin gözden geçirilmesi daha etkili öğretim stratejileri ve materyalleri kullanmaları gerektiğini ortaya koymaktadır. Eğitimcilerin, öğrencilerin dini tutumlarını olumlu yönde geliştirmek için daha etkili öğretim stratejileri ve materyalleri kullanmaları önemlidir (Ceylan, 2023).

Zengin (2013) DKAB dersine karşı öğrencilerin tutumunda aile ve camiden alınan din eğitimini okulda alınan DKAB dersinden daha çok etkili olduğunu bulgulamıştır. Bu bulgu yaygın eğitimin de din eğitiminde önemli yere sahip olduğunu göstermektedir (Demircioğlu & Çelik, 2019). Kaya (2001)'ya göre okulun haricinde öğrencilerin camide ve aile içerisinde dini eğitim alması dini tutum olarak öğrenci lehine kazanım olmaktadır. Olumlu dini tutum ise öğrencilerin dersi sevdiğinin ve DKAB dersine karşı olumlu bir tutuma sahip olduğunun göstergesidir.

Öğrencinin Okulda Aldığı Din Eğitimi Yeterli Bulma Durumuna Göre Öğrencilerin DKAB Dersi Tutum Düzeyleri

Tablo 11. Öğrencinin Okulda Aldığı Din Eğitimi Yeterli Bulma Durumu ile Öğrencilerin DKAB Dersi Tutum Puanları ve Analizi

Sıra	Okulda Aldığı Din Eğitimi Yeterli Bulma Durumu	N	\bar{X}	S	1	2	3
1	Yeterli	266	25.155	0.95184	.	-	-
2	Kısmen Yeterli	183	26.454	0.84829	-	.	*
3	Yetersiz	66	22.222	0.88375	*	*	.
Toplam		515	25.241	0.91523			
Sd = 2/512		F = 5.297	p = 0.005	(p < 0.05)	Sonuç: Anlamlı		

Tabloda görüldüğü üzere, öğrencilerin okulda aldığı din eğitimini yeterli bulma durumlarına göre DKAB dersi tutum puan ortalamaları $\bar{X}=22.222$ ile $\bar{X}=26.454$ aralığında değişmiştir.

Katılımcıların DKAB dersi tutum puan ortalamaları öğrencilerin okulda aldıkları din eğitimini yeterli bulma durumuna göre varyans analizi sonucu ($p<0.05$) anlamlı bulunmuştur ($F=5.297$). Elde edilen anlamlı farkın gruplarını tespit etmek için LSD testi kullanılmıştır. Buna göre, din eğitimini *yeterli* bulan öğrenciler ile *kısmen yeterli* bulan ve *yetersiz* bulan öğrenciler arasında farkın *yetersiz* bulan öğrenciler aleyhine anlamlı olduğu belirlenmiştir.

Elde edilen bu sonuç derse duyulan aidiyet duygusuyla ilişkili olmasıyla yorumlanabilir. Okulda aldığı DKAB dersinin yeterli olduğunu düşünen öğrencilerin derse karşı tutum puanının anlamlı olarak yüksek olması öğrencilerin DKAB dersine aidiyet duygusu beslemesi, sevmesi, gerekliliklerini yerine getirmesiyle açıklanabilir.

Eğitimin niteliği, öğretim yöntemleri ve öğretmenlerin tutumu dini tutumunu etkileyebileceğinden, din eğitiminin içeriğinin zenginleştirilmesi, öğretmenlerin pedagojik becerilerinin artırılması ve öğrenci merkezli yaklaşımların benimsenmesi, öğrencilerin dini tutumlarını güçlendirebilir.

Bulgularımıza benzer şekilde Zengin (2013) çalışmasında öğrencilerin din ve ahlak eğitimini DKAB dersinde yeterli oranda alabilmiş olmalarının bu derse karşı tutum düzeylerini olumlu şekilde etkilediğini tespit etmiştir. Kaya (2001) da araştırmasında benzer bulgulara erişmiştir.

Diğer bağımsız değişkenler olan fen lisesi öğrencilerinin cinsiyeti, kardeş sayısı, ailesinin ekonomik düzeyi, anne babasının sağ/vefat, öz/üvey durumu, babasının genel tutumu, anne-babasının mesleği, anne-babasının eğitim durumuna göre Fen Lisesi Öğrencilerinin DKAB dersi tutum düzeylerine ilişkin puanlarına göre farklılık bulunamamıştır.

DKAB Dersi Tutum düzeyi ile Dini Tutum Düzeyi İlişkisi

Tablo 12. DKAB Dersi Tutum ile Dini Tutum Arasındaki Korelasyon Analizi Sonuçları

		Dini Tutum
DKAB Dersi Tutum	Korelasyon	,620**
	p	,000
	N	515

p<0.01

Tabloda görüldüğü üzere, DKAB Dersi Tutum Düzeyi ile Dini Tutum Düzeyi arasında pozitif yönlü, orta düzeyde bir ilişki olduğu görülmektedir ($r=0.620$, $p<0.01$).

Korelasyon analizi sonucunda, DKAB Dersi Tutum Düzeyi ile Dini Tutum Düzeyi arasındaki bu ilişkinin istatistiksel olarak anlamlı olduğu tespit edilmiştir ($p=0.000$). Öğrencilerin DKAB dersine yönelik tutumları arttıkça, dini tutumlarının da yükseldiği görülmektedir.

Nitelikli din eğitimi alan öğrencilerin, dini değerlere daha bağlı oldukları gözlemlenmiştir (Höllinger, 2020). Altaş (2004) dini tutum ile DKAB dersi tutumu arasında anlamlı bir ilişki olduğunu belirlemiştir. Bayraktar (2019) ise, DKAB dersi tutumunun ahlaki olgunluğu anlamlı bir şekilde yordadığını tespit etmiştir.

Tablo 13. DKAB Dersi Tutumunun, Dini Tutum Düzeyini İlişkin Basit Doğrusal Regresyon Analizi Sonuçları

Değişken	B	St. Hata	β	t	p
Sabit	1,661	0,098		16,906	0,000
DKAB Dersi Tutum	0,655	0,037	0,62	17,908	

R = 0,620 R² = 0,385 F = 320,683 Sd = 1/513 p < 0,001

Tabloda görüldüğü üzere fen lisesindeki öğrencilerin DKAB dersi tutum düzeylerinin dini tutum düzeylerini yordama durumlarına ilişkin bulgulara yer verilmiştir. DKAB dersi tutum ölçeği puanlarının dini tutum ölçeği puanlarını yordama gücü basit doğrusal regresyon analizi ile incelenmiştir. Analiz sonuçları incelendiğinde

DKAB dersi tutumun, dini tutumun anlamlı bir yordayıcısı olduğu ve açıklama oranının (varyansın) %38,5 olduğu görülmektedir. (R=0,620, R²= 0,385, F= 20,683, p<0.001)

Sonuç

Fen liseleri 8.Sınıf sonunda yapılan LGS (Liselere Giriş Sınavı) ile akademik başarısı üst düzeyde olan öğrencileri kabul eden, daha çok sayısal derslere ağırlık verilen, akademik beklentinin genellikle yüksek olduğu okullardır. Bu okullar ülkenin güçlü gelecek planları doğrultusunda, nitelikli ve yetişmiş insan kaynağı ihtiyacını karşılamak amacıyla ilki 1964 yılında kurulmuş, diğerleri kurulmaya devam etmiş ve günümüze kadar bu hedef doğrultusunda eğitim vermeyi sürdürmüştür. Bu okullarda diğer ortaöğretim kurumlarında olduğu gibi haftalık iki saat zorunlu DKAB dersi bulunmaktadır. Bu okullarda öğrenim gören öğrencilerin DKAB dersine karşı tutum ve yaklaşımlarını çeşitli değişkenlere göre incelenmesi amaçlanan çalışmamızda elde edilen sonuçları şu şekilde belirtmek mümkündür.

Fen lisesi öğrencilerinin DKAB Dersi Tutum Puanlarının;

Sınıf düzeyine göre son sınıf öğrencilerin *aleyhine* olacak şekilde farklılaştığı görülmüştür. Bu sonuç, öğrencilerin YKS sınavına hazırlık süreci ve akademik kaygıların öne çıkmasıyla açıklanabilir. Ayrıca genç bireyin yaşa bağlı gelişim özellikleri dolayısıyla sorgulayıcı ve eleştirel yaklaşımın gelişmesine, aile ve sosyal çevresiyle ilişkilerde değişim göstermesine bağlanabilir.

Anne tutumuna göre annesi *koruyucu* tutuma sahip öğrencilerin lehine, *otoriter* tutuma sahip olanların aleyhine farklılaşmıştır. Bu sonuç *koruyucu* annenin oluşturduğu güven ve duygusal destek duygusuyla oluşan açık diyaloga ve eleştirel düşünmeye olanak sağlayan aile yapısının tesisiyle açıklanabilir. Bunun yanında koruyucu ve muhafazakâr özellikli ailede öğrencinin dış dünyanın zararlı akımlarından, olumsuz neşriyat ve medyanın gayr-ı ahlaki içeriklerinden korunmasına ve psikolojik destek sağlanmasına, diğer taraftan *otoriter* özelliğın ise taktikçi ve pasif dindarlığa yol açabilir. Böylece bu şartların oluşması öğrencinin DKAB dersi tutumuna etki edebilir.

Hayata bağlayan en önemli şeyi *dinim/inancım* şeklinde belirten öğrenciler lehine, *maddiyat* olarak belirtenlerin aleyhine farklılaşmıştır. Bu, dindarlığın, güçlü maneviyatın ve inanç sisteminin öğrencilerin DKAB derslerine yönelik tutumlarını güçlü bir şekilde etkilediği, ailenin de burada önemli bir destekçi olduğu maddiyat gibi beklenti ve etkenlerin ise zayıflattığı şeklinde yorumlanabilir.

Annesinin mesleğine göre, annesi *ev hanımı* olanların lehine, *memur* olanların aleyhine farklılaşmıştır. Bu sonuç annenin mesleğinden ziyade annenin çocuklarıyla daha fazla zaman geçirmesine bağlanabilir. Aile içi etkin sosyalizasyonun katkısı ile ailede oluşturulan manevi ortam ve sosyal bağların güçlü olması gençlerin dini ve ahlaki değerlerini şekillendirmede daha aktif bir rol oynayabileceği, annenin evde geçirdiği sürenin çocukların ahlaki ve dini gelişimine daha fazla katkı sağlayabileceği böylece onların DKAB dersine karşı daha olumlu tutum içerisinde olabileceği şeklinde yorumlanabilir.

Anne babasının dindarlık düzeyine göre, ebeveynini *dine karşı ilgili* olarak niteleyen öğrencilerin lehine farklılaşmıştır. Bu sonuç çocukta dini duygu ve tutumun çocuğun ilk terbiyecisi olan ebeveyni tarafından oluşturulduğu, ebeveynin dini tutumun oluşmasında rol model olduğu, dini değerlerine bağlı aile ortamında yetişme ve dindar ailelerin bu değerleri aktarma kabiliyetiyle DKAB ders tutumunu etkileyebileceği ile açıklanabilir.

Anne eğitim düzeyine göre annesi *ortaokul mezunu* olan öğrenciler lehine farklılaşmıştır. Tahsil düzeyi ile DKAB dersi tutum puanının ters yönlü oluşması annelerin çocuklarına daha fazla geleneksel değerler kazandırması gayreti koruyucu tutum sergilemesiyle açıklanabilir.

Öğrencinin dindarlık algısına göre *çok* olarak belirtenlerin lehine farklılaşmıştır. Bu sonuç dindar bireyin dini değerleri ve ahlaki normları benimsemesine ve DKAB dersine karşı olumlu kanaat beslemesine dayandırılabilir.

Din dersini aldığı en etkili yere göre *cami ve Kuran kurslarında* öğrenenlerin lehine, *internet/televizyon/radyo aracılığı* ile öğrendiğini belirtenlerin aleyhine farklılaştığı görülmüştür. Bu sonuç cami ve Kur'an kurslarında yakın, sıcak ilgiyle derinlemesine ve pratik uygulamalı eğitim verilmesinin etkili olduğu, medya aracılığı ile alınan din eğitiminin ise yüzeysel ve doğruluğu teyit edilmemiş bilgilerden oluşabileceğinden etkisinin düşük olduğu şeklinde yorumlanabilir.

Okulda aldığı din eğitimini yeterli bulma durumuna göre aldığı dini eğitimini *yetersiz* bulanların aleyhine farklılaşmıştır. Bu sonucu DKAB dersine karşı aidiyet duygusu ve öğrencinin dersi sevmesiyle açıklanabilir.

DKAB Dersi Tutum Düzeyi ile Dini Tutum Düzeyi arasındaki korelasyon analizinde iki tutum arasında anlamlı ilişki olduğu görülmüştür. Bu sonuç bize öğrencilerin DKAB dersine yönelik tutumları arttıkça, dini tutumlarının da yükseldiğini göstermektedir. Basit doğrusal regresyon analizi ile DKAB Dersi Tutum Ölçeği puanlarının dini tutum ölçeği puanlarını yordama gücü ile incelenmiş, elde edilen sonuçla DKAB dersi tutumunun, dini tutumun anlamlı bir yordayıcısı olduğu görülmüştür.

Diğer bağımsız değişkenler olan fen lisesi öğrencilerinin cinsiyeti, kardeş sayısı, ailesinin ekonomik düzeyi, anne babasının sağ/vefat, öz/üvey durumu, babasının genel tutumu, babasının mesleği, babasının eğitim durumuna göre Fen Lisesi Öğrencilerinin DKAB dersi tutum düzeylerine ilişkin puanlarına göre farklılık bulunamamıştır.

Öneriler

Sınıf düzeyi arttıkça DKAB dersi tutum ve dini tutum puanı düşmektedir. Fen liselerinde öğrencilerin sorumlu olduğu sınav sisteminin gözden geçirilmesi, öğrenciler üzerindeki akademik kaygının azaltılması, eğitimin öğrencilerin gelişimsel özellikleri dikkate alınarak verilmesi hususları dikkate alınmalıdır.

Anne tutumu öğrencilerdeki DKAB dersine yaklaşımı etkilemektedir. Sağlıklı ilişki geliştirilen aile ortamında bulunmanın sağlıklı birey yetiştirmeye bir basamak olduğu düşünüldüğünde ailelerin bu yönüyle bilgilendirilmesi, bilinçlendirilmesi ve eğitilmesi ilgili birimlerce sağlanmalıdır. Aile olma kültürü desteklenmeli, aile kurumu güçlendirilmelidir.

Yurt olanaklarıyla yatılılık imkânı da sunan fen liselerinde DKAB dersinde hedeflenen eğitimin etkinliklerle gün/hafta/aya yayılması, bir plan dahilinde eğitim faaliyetlerinin yürütülmesi sağlanmalıdır.

Akademik beklentilerle yoğun bir yarış içerisinde bulunan bu gençlerin DKAB dersine karşı özendirilmesi, DKAB dersinin görünür kılınması gereklidir.

Sanal alem, dijital dünya ve materyalist düşünce gençlerin DKAB dersine karşı tutumunu olumsuz etkileyen unsurlardır. Gençleri bu alanın olumsuz etkilerinden korumak için gerekli önlemler alınmalıdır.

MEB tarafından DKAB dersi ve onu destekleyici seçmeli derslerin müfredat, ders materyalleri, ders saatleri, öğretmen seçimi vb. konularında fen lisesi özelindeki ihtiyaçları tespit ederek bu doğrultuda iyileştirme ve öğrencilerin ilgilerini çekecek, öğrenciler açısından yeterli seviyeye getirecek çalışmalar yapılmalıdır.

Araştırmacılar tarafından nitel ve derinlemesine mülakat yöntemiyle çalışmada elde edilen sonuçların muhtemel sebepleri ve çözüm önerileri araştırılmalıdır.

Çıkar Çatışması Beyanı

Yazar, bu makalenin araştırma, yazarlık ve/veya yayın süreci ile ilgili herhangi bir potansiyel çıkar çatışması olmadığını beyan eder.

Mali Destek

Yazar bu makalenin araştırılması, yazılması ve/veya yayınlanması için herhangi bir mali destek almamıştır.

Yayın Etiği Beyanı

Çalışmada etik dışı bir husus bulunmadığını, araştırma ve yayın etiğine özenle uyulduğunu beyan ederim.

Yazar Katkı Oranı

Çalışma, tek yazarlı bir araştırma olup, tek yazar katkı oranı %100 olarak yürütülmüş ve raporlanmıştır.

Etik Kurul İzni

Bu çalışma için Samsun Üniversitesi, Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu'ndan 08/02/2024 tarih ve 1 sayılı kararı ile etik kurul onayı ve Samsun İl Millî Eğitim Müdürlüğü'nün 18.03.2024 tarihli ve 99054514 sayılı yazısıyla uygulama izni alınmıştır.

Kaynakça

- 1982 Anayasası Madde 24 (Türkiye Cumhuriyeti Resmî Gazete 1982).
<https://www.anayasa.gov.tr/tr/mevzuat/anayasa/>
- Akkutay, Ü. (1984). *Enderun mektebi* (Sayı 4). Gazi Üniversitesi Yayınları.
- Altaş, N. (2004). Öğrenci velilerinin ilköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Derslerine karşı tutum düzeylerinin dini tutum düzeyleriyle ilişkisi (ön araştırma). *Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 45(1), 85-105.
- Altaş, N., & Köylü, M. (2017). *Din eğitimi*. Ensar Neşriyat.
- Aydın, M. Ş. (2008). *Bir din eğitimi kurumu olarak Kur'an kursu* (C. 56). Diyanet İşleri Başkanlığı Yayınları.
- Aydın, M. Ş. (2019). *Din eğitimi bilimi*. Kimlik Yayınevi.
- Bağcı, H. F. (2023). Din kültürü ve ahlak bilgisi dersi (4-8. Sınıflar) öğretim programının yorumlayıcı din eğitimi yaklaşımı açısından değerlendirilmesi. *Türkiye Din Eğitimi Araştırmaları Dergisi*, 15, 105-126.
- Bayraktar, G. M. (2019). *Öğrencilerin ahlaki olgunluk düzeyleri ve DKAB dersine yönelik tutumları (Rize ili örneği)* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Baytemur, K. (2020). *Lise gençliğinde Allah inancının gelişimi ve eğitiminde etkili olan faktörler* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Bursa Uludağ Üniversitesi.
- Bodur, H., & Korkmaz, S. (2017). İlahiyat öğrencilerinde sosyal medya kullanımı ve dindarlık ilişkisi. *Kabramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 30, 329-351.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E. K., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2017). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Pegem.
- Ceylan, T. (2023). Din kültürü ve ahlak bilgisi öğretmenlerinin öğretim materyallerini kullanım süreçlerinde iş birliği yapma durumları. *Journal of the Near East University Islamic Research Center*, 9(2), 177-196.
- Çakmak, A., & Ay, M. F. (2016). Ortaöğretim din kültürü ve ahlak bilgisi dersi genel amaçlarına erişim düzey ölççeği: Geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 14(31), 43-66.
- Çakmak, A., & Ecer, M. (2020). Seçmeli Kur'an-ı Kerim dersine yönelik motivasyon ölçeğinin (SKKMÖ) geliştirilmesi ve çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Hitit Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 19(2), 679-707. <https://doi.org/10.14395/hititilahiyyat.737811>
- Çakmak, F. (2018). Öğrencilerin Lise Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersinden beklentileri. *Uluslararası Bilim ve Eğitim Dergisi*, 1(1), 24-47.
- Çakmak, F. (2022). Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi öğretmenlerinin eleştirel düşünme becerisine yönelik görüşleri. *Uluslararası Bilim ve Eğitim Dergisi*, 5(2), 69-89.
- Çelikkaya, H. (2014). *Din eğitimi ihtiyacı*. Nobel Akademik Yayıncılık.
- Demircioğlu, A., & Çelik, B. (2019). Yaygın din eğitiminin neliği. *Kastamonu Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 3(1-2), 7-23.
- Erden, M. (2007). *Eğitim bilimlerine giriş*. Arkadaş.
- Ermisch, J., & Francesconi, M. (2000). *The effect of parents' employment on children's educational attainment*. IZA Discussion Papers.
- Eryılmaz, R. (2020). Ortaöğretim öğrencilerinin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi derslerine yönelik tutumları. *International Peer-Reviewed Journal of Scientific Research*, 34(1), 40-61.
- Ferşadoğlu, S. (2013). *15-18 yaş Lise öğrencisi kızların dinî tutum ve davranışları (Yalova örneği)* [Yüksek Lisans Tezi]. Sakarya Üniversitesi.
- Gül, A. (2021). *Yurt dışındaki Türk gençliği (dini tutum, ahlak ve değer)*. Çizgi Yayınevi.
- Güleç, S. (2020). Lise öğrencilerinde anne baba tutumları ve başarı yönelimleri arasındaki ilişkide yetkinlik beklentilerinin aracı rolü. *Humanistic Perspective*, 2(2), 175-190.
- Gündoğdu, Y. B. (2015). Seçmeli din derslerini tercih eden öğrencilerin tercihlerini etkileyen faktörler: Ordu örneği. *Dinbilimleri Akademik Araştırma Dergisi*, 15(2), 121-155.

- Güngör, A., & Akyürek, S. (2021). Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin okul müdürlerince denetimine ilişkin tarafların görüşlerinin değerlendirilmesi (Kilis-Gaziantep örneği). *Bilimname*, XLIV(2021/1), 697-736.
- Haynes, J. (2013). Parental workload and its impact on children's educational outcomes. *Journal of Religious Education*, 6/1, 45-56.
- Hicks, L., Smith, J., & Johnson, R. P. (2022). Impact of difficult dialogues on social justice attitudes during a multicultural psychology course. *Journal of Family Studies*, 1(28), 45-62.
- Hökelekli, H. (2013). *Psikoloji, din ve eğitim yönüyle insani değerler*. Değerler Eğitimi Merkezi Yayınları.
- Höllinger, F. (2020). The impact of religiousness on attitudes towards religious others. *Österreichische Zeitschrift für Soziologie*, 45(2), 165-181. <https://doi.org/10.1007/s11614-020-00400-5>
- İpek, Y. (2016). *Fen lisesi öğrencilerinin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersine ilişkin tutumları ve değer algıları (Diyarbakır ili örneği)*.
- İşçil, N. (1977). *Örnekleme yöntemleri*. İktisadi ve Ticari İlimler Akademisi.
- Kandemir, S. (2024). Lise öğrencilerinde dinî tutum ve din dışı yönelim. *Marife Dini Araştırmalar Dergisi*, 24(1), 265-290.
- Karasar, N. (2008). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Nobel Yayın Dağıtım.
- Karasu, T. (2021). Din eğitiminde eleştirel düşünme ve öz eleştiri. *Anemon Muş Alparslan Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 9, 169-178.
- Kaya, M. (2001). İlköğretim ve ortaöğretim öğrencilerinin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersine karşı tutumları. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 12(12-13), 43-78.
- Kozan, N., & Keyifli, Ş. (2023). Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi öğrencilerinin eleştirel düşünme becerileri ile tutumları arasındaki ilişki. *Turkish Research Journal of Academic Social Science*, 6(1), 76-90.
- Kömür, E. (2010). *Osmanlı Devleti Enderun Mektebinde eğitim sistemi ve Türk Eğitim Sistemine etkileri: Enderun Mektebi*. Nesil Matbacılık.
- Köse, A., & Döş, İ. (2015). Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi öğrencilerinin eleştirel düşünme becerileri ile tutumları arasındaki ilişki. *Eğitim ve Bilim*, 179(40), 1-15.
- Köylü, M., & Oruç, C. (2021). Çocukluk dönemi din eğitimine gelişimsel bir bakış açısı. *Çocuk ve Medeniyet*, 6(12), 27-46.
- Krejcie, R. V., & Morgan, D. W. (1970). Determining sample size for research activities. *Educational and psychological measurement*, 30(3), 607-610.
- Meydan, H. (2013). Din, ahlak ve değerler alanı seçmeli derslerinin öğrenci görüşleri doğrultusunda değerlendirilmesi. *Atatürk Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 40, 219-243.
- Millî Eğitim Bakanlığı. (2012). 2012/37 Sayılı "Seçmeli Dersler" Konulu Genelge. <https://mevzuat.meb.gov.tr/dosyalar/1609.pdf>
- Ok, Ü. (2011). Dini tutum ölçeği: Ölçek geliştirme ve geçerlik çalışması. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 8(2), 528-549.
- Oluğ, F. (2011). *Erinlik dönemindeki öğrencilerde dini tutum ve davranışlar (Sakarya örneği)* [Yüksek Lisans Tezi]. Sakarya Üniversitesi.
- Özkan, F. (2018). Ailenin dini tutum ve davranışlarının çocuğun dini tutum ve davranışlarına etkisi: Diyarbakır örneği. *Mizanül-Hak: İslami İlimler Dergisi*, 7, 63-109.
- Petts, R. J. (2011). Is urban fathers' Religion important for their children's behavior? *Review of religious research*, 53(2), 183-206.
- Roof, W. C., & Hoge, D. R. (1980). Religious socialization and the family: A review of the literature. İçinde *The Family and Religion: A Review of the Literature* (ss. 1-25). New York: Academic Press.
- Selçuk, M. (1990). *Çocuğun eğitiminde dini motifler* (Sayı 50). Türkiye Diyanet Vakfı.

- Suryani, A., & Muslim, A. B. (2024). Religious tolerance, intellectual humility, and democratic education. *Çinde Embracing Diversity: Preparing Future Teachers to Foster Religious Tolerance* (ss. 13-34). Springer.
- Toker, H. (2020). *Fen lisesi öğrencilerinin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi ile ilgili algıları (Sivas İli örneği)* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Cumhuriyet Üniversitesi.
- Türk, E. (2018). Fen lisesi öğrencileri üstün yetenekli mi? Üstün yeteneklilerin eğitiminde fen liselerinin önemi. *Milli Eğitim Dergisi*, 47(1), 437-444.
- Uçan, A. D. (2018). İslam din eğitimi için alternatif bir model: Eleştirel din eğitimi yaklaşımı. *Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 59(1), 275-295.
- Uysal, V. (1996). *Din psikoloji açısından dini tutum davranış ve şahsiyet özellikleri*. İFAV Yayınları.
- Uzunpolat, Y. (2024). Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersine yönelik tutum ölçeği geliştirilmesi ve çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Van İlahiyat Dergisi*, 12(21), 54-71. <https://doi.org/10.54893/vanid.1560017>
- Voas, D., & Storm, I. (2021). National context, parental socialization, and the varying relationship between religious belief and practice. *Journal for the Scientific Study of Religion*, 60(1), 189-197.
- www.ogm.meb.gov.tr. (2024, Ağustos 10). https://ogm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2024_10/16180203_fenliseleri.pdf
- www.osym.gov.tr. (2024, Temmuz 20). <https://www.osym.gov.tr/TR,29510/2024.html>
- Yapıcı, A. (2006). Yeni bir dindarlık ölçeği ve üniversiteli gençlerin dinin etkisini hissetme düzeyi: Çukurova Üniversitesi örneği. *Çukurova Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi (ÇÜİFD)*, 6(1), 66-116.
- Yapıcı, A. (2012). Modernleşme-sekülerleşme sürecinde Türk gençliğinde dinî hayat: Meta-analitik bir değerlendirme. *Çukurova Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi (ÇÜİFD)*, 9(2), 1-37.
- Yazıbaşı, M. A. (2020). Çoğulcu toplum okullarında din eğitiminin birlikte yaşama kültürüne etkisi. *Journal of Analytic Divinity*, 4(2), 40-53.
- Yiğit, Y. (2021). Öğrencilerin dijital ortamlar üzerinden yapılan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Derslerine yönelik tutumları (Sivas Zara İlçesi örneği). *Bingöl Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 17, 187-204.
- Yüksel, Z. (2020). Gençliğin anlam arayışına din eğitiminin katkısının incelenmesi. *Çankırı Karatekin Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 11(1), 376-395.
- Zengin, M. (2013). Öğrencilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersine yönelik tutumlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 11(25), 271-301.
- Zengin, M., Kaymakcan, R., & Arslan, Z. Ş. (2011). *Türkiye'de okullarda din öğretimi*. Dem Yayınları.

EXTENDED SUMMARY

Education is a fundamental process through which individuals learn and internalize social values and develop their identities and moral perspectives. Religious education is the most important factor that plays an important role in the moral, spiritual and social development of individuals with the aim of raising the desired type of person or citizen. Religious education is received from the family, mosque, school or other sources, enabling individuals to internalize their religious values and reflect these values in their lives. The main course in which religious education is provided in schools is religious culture and ethics (DKAB). Thanks to these courses, formal education institutions where religion and values are taught are shaped as primary, secondary and high schools and diversify within themselves. Science high schools are a type of secondary education institution. Science high schools are schools with a special curriculum established to develop the abilities of students with high academic achievement in the fields of science and mathematics. In these high schools, students receive intensive education to develop analytical thinking, problem solving and scientific research skills. Science high schools not only emphasize science and mathematics courses, but also include a curriculum that includes DKAB courses to support students' social, moral and cultural development. Thus, science high schools have the characteristic of being schools that aim to raise individuals in a well-rounded way by teaching them religious, spiritual and moral values together with scientific knowledge. It is possible to measure the academic achievements of students studying in science high schools, where individuals with high academic profiles are placed and educated. This achievement can be measured regularly with the YKS exams held every year. It is important to determine the variables according to which the attitudes towards this course and the DKAB course, which is put into the curriculum with the aim of gaining students' religious, spiritual and moral values, and the relationship between the level of religious attitude. In this framework, it is possible to determine the main problem of our research as follows. "Do science high school students' attitudes towards the DKAB course differ according to various variables?" In this study, descriptive and relational survey model was used among quantitative research methods. The sample of the study consists of science high school students studying in Samsun province. In order to obtain quantitative data in the study, personal information form, DKAB Course Attitude Scale, DKAB Course Attitude Scale, Religious Attitude Scale were used. The data collected in this context were analyzed in SPSS 22.0 (Statistical Package For The Social Sciences) package program. After it was determined that the skewness kurtosis coefficients of the data obtained from the data collection tools were in the range of +1 and -1, the Kolmogorov-Smirnov significance level was .006 ($p > .005$), the tests were normally distributed and their variances were equal, it was decided to use parametric tests in the analysis of the data. In the analysis of the scores, t-test, ANOVA, correlation and regression analysis were used. Pearson Correlation Coefficient Technique was used to examine the relationship between the students' Attitude Scale scores and religious attitude scores. Simple linear regression analysis was used to determine whether the total scores obtained from the DKAB Course Attitude Scale predicted the scores obtained from the Religious Attitude Scale. As a result of the research, the attitudes and religious attitudes of science high school students were analyzed according to grade level, mother's attitude, the most important thing that binds them to life, parents' level of religiosity, student's perception of religiosity, and the most effective place where the student received religious education, It was determined that there was a difference according to the student's perception of the religious education received at school as adequate, but there was no difference according to the other independent variables such as the gender of the science high school students, the number of siblings, the economic level of the family, the status of the parents as survivors/deceased, natural/alien, the general attitude of the father, the occupation of the parents, and the educational status of the parents. As a result of the correlation analysis, it was determined that the relationship between the level of attitude towards the DKAB course and the level of religious attitude was statistically significant ($p = 0.000$). It is seen that as the students' attitudes towards the DKAB course increase, their religious attitudes also increase. The predictive power of the scores of the DKAB Course Attitude Scale on the scores of the Religious Attitude Scale was analyzed by simple linear regression analysis. When the results of the analysis are analyzed, it is seen that the attitude towards the RCCE course is a significant predictor of religious attitude and the rate of explanation (variance) is 38.5%. ($R = 0,620$, $R^2 = 0,385$, $F = 20,683$, $p < 0.001$). Within the framework of the findings and results of the research, recommendations were developed to guide researchers and those concerned.