

**SEÇMELİ KUR'AN-I KERİM DERSİNE YÖNELİK MOTİVASYON
ÖLÇEĞİNİN (SKKMÖ) GELİŞTİRİLMESİ
VE ÇEŞİTLİ DEĞİŞKENLER AÇISINDAN İNCELENMESİ**
DEVELOPMENT OF MOTIVATION SCALE TOWARD THE ELECTIVE KORAN COURSE
(MSEKC) AND ITS ANALYSIS ACCORDING TO DIFFERENT VARIABLES

AHMET ÇAKMAK

Dr. Öğr. Üyesi, Atatürk Üniversitesi, İlahiyat Fakültesi,
Felsefe ve Din Bilimleri Bölümü, Erzurum, Türkiye
Asst. Prof. Dr., Atatürk University, Faculty of Theology,
Department of Philosophy and Religions Science, Erzurum,
Turkey

ahmetcakmak@atauni.edu.tr
orcid.org/0000-0002-4351-156X

MÜNİR ECER

Arş. Gör, Ordu Üniversitesi, İlahiyat Fakültesi, Felsefe
ve Din Bilimleri Bölümü, Ordu, Türkiye
Research Assitant Münir ECER, Ordu University,
Faculty of Theology, Department of Philosophy and
Religions Science, Ordu, Turkey

munirecer2010@gmail.com
orcid.org/0000-0002-0486-1460

MAKALE BİLGİSİ	ARTICLE INFORMATION
Makale Türü	Article Types
Araştırma Makalesi	Research Article
Geliş Tarihi	Received
15 Mayıs 2020	15 May 2020
Kabul Tarihi	Accepted
29 Ekim 2020	29 October 2020
Yayın Tarihi	Published
30 Aralık 2020	30 December 2020
Yayın Sezonu	Pub Date Season
Aralık	December
Doi	

<https://doi.org/10.14395/hititilahiyat.737811>

ATIF/CİTE AS:

Çakmak, Ahmet; Ecer, Münir, "Seçmeli Kur'an-ı Kerim Dersine Yönelik Motivasyon Ölçeğinin (SKKMÖ) Geliştirilmesi ve Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi", [Development of Motivation Scale Toward the Elective Koran Course (MSEKC) and Its Analysis According to Different Variables], *Hitit Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi- Journal of Divinity Faculty of Hitit University* 19/2 (December 2020): s. 679-707.

İNTİHAL/PLAGIARISM:

Bu makale, en az iki hakem tarafından incelendi ve intihal içermediği teyit edildi.
This article has been reviewed by at least two referees and scanned via plagiarism software.
Copyright © Published by Hitit Üniversitesi, İlahiyat Fakültesi – Journal of Divinity Faculty of Hitit University,
Çorum, Turkey. All rights reserved.



Development of Motivation Scale Toward the Elective Koran Course (MSEKC) and Its Analysis According to Different Variables

Abstract

Motivation can be defined as the underlying mechanism of the individual's behavior. In terms of education, there are two types of motivation: internal motivation, external motivation. The high motivation of the students toward the course is an important factor in achieving the aims of that course. This is also valid for the elective Koran (EK) course.

EK course has been added as an elective course to the curriculum of the secondary schools and high schools in 2012. In other words, EK courses have been taught in schools for about eight years. In this process, various researches have been done on EK in Turkey. In these studies, the reasons of students for choosing the course, the opinions and attitudes of teachers, and students toward the course were discussed. However, no research on the motivation toward the EK course has been done yet. In this context, the problem statement of the research was determined as "To develop a scale in order to determine the motivation of high school students towards EK course and to examine it in terms of various variables".

The research was done in 3 steps. These steps were designed according to an exploratory sequential design, which is one of the mixed-method research approaches. Study groups were created according to these steps. The common feature of all study groups is that they are high school students taking EK courses. In the first step, the study group consists of a total of 284 students, of which 155 are girls and 79 are boys. The study group for the item analysis of the second step consists of 92 students, 57 of whom are girls and 35 are boys. For the factor analysis of the second step, the study group consists of 385 students, 47% female, and 52.7% male. The factor analysis study group of the second step is the same as the study group of the third step.

The interview form was used as the data collection tool in the first step, the survey in the second step, and the scale and the survey in the third step. Content analysis was used as data analysis in the first step; item analysis, exploratory factor analysis (EFA), and confirmatory factor analysis (CFA) in the second step; normality analysis, t-test, ANOVA, and relationship analysis were used in the third step.

In the first step, it can be said that students' positive and negative attitudes

towards EK courses stem from three things: teaching-learning process/teacher of the lesson, exam anxiety-failure, and religious reasons.

In the second step, in addition to these three factors, eight other factors were added from the literature, a draft form consisting of 49 items with 11 sub-dimensions was obtained and applied. A total of 31 items were removed from the form, of these 16 were removed in the analysis step and 15 were removed in the factor analysis step. EFA was performed after KMO and Barlett tests and a 3-factor structure was obtained. Item total correlations of items ranged from .31 to .68 and item factor values ranged from .41 to .81. The first factor explains 34.89% of the scale, the second factor explains 8.33% and the third factor explains 6.48%. In total, three factors explain 49.71% of the cases. The first factor is named internal motivation (IM), the second factor is the external motivation (EM) and the third factor is the collaborative motivation (CM). The three-factor model structure of the scale, which was obtained with EFA, was examined with first-level CFA and the fit indices were found to be significant ($\chi^2 = 274.01$, $sd = 132$, $p = .00$, $\chi^2 / sd = 2.07$). The model fit indexes are accepted as the acceptable value of GFI, CFI, NFI, RFI, IFI and AGFI as .90 and the perfect fit value is 0.95. In this scale, these values were calculated as .93, .98, .96, .95, .98 and .90, respectively. So, the values are acceptable and excellent. Cronbach Alpha values of each factor were calculated: IM factor .84, DM factor .58, IDM factor .77 and total motivation .88. After the second step, a valid and reliable scale was developed toward the EK course.

In the third step, the levels of IM and CM of students for the EK course differ significantly according to the school type and class. The motivation of Anatolian High School students towards the EK course is lower than that of vocational high school students. The motivation of high school 2nd-year students towards the EK course is lower than that of high school first-year students. There are a negative, low level, and significant relationship between students' IM levels toward the EK course, monthly income, and school average. There are a negative, low level, and significant relationship between students' CM levels toward the EK course and monthly income.

As a result, a valid and reliable motivation scale toward the EK course was developed. The researchers were offered the following suggestions about the study: Using the obtained scale in different sample groups, carrying out research on the causes of the findings obtained, and planning of experimental designs for the solution of these problems.

Keywords: Religious Education, Elective Koran Course, Intrinsic Motivation, Extrinsic Motivation, Collaborative Motivation.

Seçmeli Kur'an-ı Kerim Dersine Yönelik Motivasyon Ölçeğinin (SK-KMÖ) Geliştirilmesi ve Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi **Öz**

Herhangi bir derse karşı öğrencinin yüksek motivasyona sahip olması o dersin hedeflerini gerçekleştirmede önemli bir etkidir. Bu nedenle öğrencilerin bir derse karşı motivasyonlarının ölçülmesiyle öğretmen ve program geliştirme uzmanlarına öneriler geliştirilebilmektedir. Bu çerçevede bu çalışmada seçmeli Kur'an-ı Kerim (SKK) dersine yönelik motivasyon ölçeği geliştirilmesi ve bu ölçeğin çeşitli değişkenlere göre analiz edilmesi hedeflenmiştir.

Araştırma karma yöntem desenlerinden keşfedici sıralı desene göre tasarlanmıştır. Araştırmada 3 farklı öğrenci grubu ile çalışılmıştır. Bu öğrencilerin ortak özelliği halihazırda SKK dersini almaları ve lisede öğrenim görmeleridir. Veri toplama aracı olarak mülakat formu ve anket kullanılmıştır. Araştırmada içerik analizi, açıklayıcı (AFA) ve doğrulayıcı faktör analizleri (DFA), normallik, ilişkisiz örneklem t-testi, tek yönlü varyans analizi ANOVA ve Pearson korelasyon analizleri kullanılmıştır.

Araştırma desenine uygun olarak çalışma 3 adımda gerçekleştirilmiştir. İlk adımda; belirli sayıda öğrenciye (234) SKK dersini bir sonraki yıl alma durumları sorulmuş ve gerekçelerini yazmaları istenmiştir. Öğrencilerin derisi alma veya almama nedenlerinin şunlar olduğu tespit edilmiştir: derste öğretim-öğrenme sürecinin verimli geçmesi, dini anlamda yetkinlik (dinin daha iyi anlaşılmasına olan inanç), dersin ortalamaya etki etmesi, dersin öğretmenin olumlu izlenimi, diğer derslerin daha önemli addedilmesi, din kültürü ve ahlak bilgisi derisi ile benzer konuların olması.

Araştırmada SKK dersine yönelik 18 maddeden oluşan ve 3 alt boyutu (İçsel motivasyon-İM, dışsal motivasyon-DM ve iş birliğine dayalı motivasyon-İDM) olan geçerli ve güvenilir bir ölçek geliştirilmiştir. Görüşme yolu ve literatür taraması neticesinde 11 temadan ve 52 maddeden oluşan madde havuzu oluşturulmuştur. İki din eğitimi uzmanından alınan değerlendirmeler sonrasında taslak iki ölçme ve değerlendirme uzmanına gönderilmiş ve 49 maddelik taslak form oluşturulmuştur. Dil uzmanına da gönderilerek taslak formun dil geçerliliği sağlanmıştır. Beşli likert şeklinde hazırlanan formda 14 madde ters sorulmuştur. Madde analizi için form ikinci çalışma grubu olan

93 lise öğrencisine uygulanmış sonrasında 13 madde ölçekten çıkarılarak 36 maddelik ölçek elde edilmiştir.

Taslak forma bağımsız değişkenler de eklenerek üçüncü çalışma grubuna uygulanmış ve ölçeğin AFA yapılmıştır. Analizlerde binişik olması ve .10'un altında değer alması nedenlerinden 18 madde ölçekten çıkarılarak toplam varyansın %49.71'ini açıklayan 3 boyutlu 18 maddelik ölçek elde edilmiştir. AFA ile elde edilen örtük yapı DFA ile test edilmiş ve modelin uyum indekslerinin GFI=.93, CFI=.98, NFI=.96, RFI=.95, IFI=.98 ve AGFI=.95 olarak hesaplanmıştır. Ölçeğin RMSEA değeri ise .053 X^2/sd 'nin ise 2.07 olarak hesaplanmıştır ($\chi^2 = 274.01$, $sd=132$, $p=.00$).

Ölçeğin her bir alt boyutu için cronbach alpha değerleri; İM alt boyut için .84, DM alt boyutu için .58 ve İDM alt boyutu için de .77 hesaplanmıştır. Ölçeğin toplamı için de .88 olarak hesaplanmıştır.

Çalışmanın üçüncü adımında katılımcıların SKK dersine karşı motivasyon düzeylerinin çeşitli değişkenlere göre incelenmesi amaçlanmıştır. Bu çerçevede öğrencilerin İM düzeyleri okudukları sınıf, lise türü ve dersi alma isteklerine göre anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır. Okul ortalama notları ve aylık gelirleri ile İM düzeyleri arasında anlamlı, negatif yönlü ve düşük düzeyde ilişki vardır. Öğrencilerin DM düzeyleri, yalnızca ders alma isteklerine göre anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır. Öğrencilerin İDM düzeyleri, okudukları sınıf ve lise türü ve dersi alma isteklerine göre anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır. İDM düzeyleri ile aylık gelirleri arasında negatif yönlü, anlamlı ve düşük düzeyde ilişki vardır. Akademik yönden başarılı olan öğrencilerin SKK dersine karşı içsel motivasyonları düşüktür. Aynı şekilde ileri sınıflardaki öğrencilerin SKK dersine karşı motivasyonları alt sınıftaki öğrencilerin motivasyonlarından düşüktür. Bunun nedenlerine dair araştırmalar yapılabilir. SKK dersine karşı motivasyonun lise türüne göre farklılaşmasının ve aylık ortalama gelirdeki ilişkinin anlamlı olmasının nedenleri de çeşitli araştırmalar ile ele alınabilir.

Anahtar Kelimeler: Din Eğitimi, Seçmeli Kur'an-ı Kerim Dersi, İçsel Motivasyon, Dışsal Motivasyon, İş Birliğine Dayalı Motivasyon.

Giriş

İnsan, mütemadiyen belli davranışlar sergileyen bir varlıktır. İnsanların böylesine durmadan belli davranışlar sergilemesinde bazı itici ve güdüleyici etkiler vardır. Bu etkilerin tümü, insan için bir motivasyondur. Fransızca aslı "Motivation" olan ve Türkçe'de "motivasyon" olarak karşılık bulan bu

isim,¹ “Motive” kelimesinden türemiş olup Latince bir kavram olan “Move-re” kelimesine dayanmaktadır ve köken olarak “Hareket etmek” anlamındadır.² Motivasyon, hayvanlarda, onlara ait olan bir özellik olan dürtüyü ve insanlarda da yüksek başarıya istekli hale getiren gereksinmeyi (ihtiyaç) uyaran, faaliyete geçiren ve böylece belli bir davranışın sergilenmesi için hareket ettiren bir mekanizmadır.³ Bu anlamda canlıların sergilediği her davranışın altında bir güdünün mevcut olduğu söylenebilir. “Güdü” kavramı da çoğu kaynaklarda yine motivasyon ile eş anlamlı olarak kullanılmakta ise de⁴ kimi zaman motivasyonun güdülenmeden daha geniş bir anlam içeriğine sahip olduğuna dair yorumlara da rastlamak mümkündür.⁵ Esasında gözlenemeyen ve etkisinin sadece davranışlar yoluyla dışa yansıyan motivasyonun psikoloji literatüründe daha çok yer aldığı görülmektedir. Ancak az da olsa, motivasyonun gerçekleşmesinin fiziksel bir şekilde beyinde gözlemlenebildiğini ileri süren ve bunu nörofizyoloji ile açıklayan çalışmalar da mevcuttur.⁶

Motivasyon, insanın belli bir davranışı sergilemeye istek duyması hali ile de açıklanabilir. İnsanlar için bakıldığında bebeklik çağında daha çok fizyolojik olan istekler, ilk çocukluğa doğru artarak sevilme, ilgi görmeye doğru çeşitlenmektedir.⁷ Dolayısıyla motivasyonda yaşa ve gelişime bağlı olarak bir değişme yaşandığı da ortaya çıkmaktadır. Bu istek duyma hali, bizzat insanın kendi içinde gelişen bir durum olabileceği gibi dışarıdan bir teşvik ile de gerçekleşebilmektedir. Bu sebeple, iki tür motivasyondan söz edilebilir. Bunlardan birincisi insanın hoşlanmak, mutlu olmak amacıyla, dışarıdan herhangi bir karşılık beklemeden, tamamıyla özverili bir şekilde davranmaya istek duymasıdır. Buna içsel motivasyon adı verilmektedir. İkincisi ise, bireyin dışarıdan ödüllendirme ile teşvik edilerek ya da cezalandırma ile bir davranıştan vazgeçme yönünde istek duyması halidir. Buna da dışsal motivasyon adı verilmektedir.⁸ Kişinin içsel olarak motive olmasının bazı önemli özellikleri, bu motivasyon türünü dışsal motivasyona göre daha çok ön plana çıkarmaktadır. Bunlardan birincisi, bir istek halinin dışarıdan bir

¹ *Türk Dil Kurumu*, “Motivasyon” (Erişim: 11 Nisan 2020).

² John Adair, *Etkili Motivasyon*, çev. Salih Uyan (Ankara: Babıalı Kültür Yayınları, 2013), 9.

³ Doğan Cüceloğlu, *İnsan ve Davranışı* (İstanbul: Remzi Kitabevi, 2018), 227.

⁴ İbrahim Ethem Başaran, *Eğitim Psikolojisi* (Ankara: Nobel Yayınları, 2005), 39; Cüceloğlu, *İnsan ve Davranışı*, 227.

⁵ Adair, *Etkili Motivasyon*, 17.

⁶ Peter J. Lang vd., “Emotion, Motivation and Anxiety: Brain Mechanisms and Psychophysiology”, *Biol Psychiatry*, 44 (1998), 1252.

⁷ Luella Cole, John J. B. Morgan, *Çocukluk ve Gençlik psikolojisi*, çev. Belkıs Halim Vassaf (İstanbul: Milli Eğitim Basımevi, 1975), 116.

⁸ Ayten Ulusoy, “Güdülenme”, *Gelişim ve Öğrenme*, ed. Ayten Ulusoy (Ankara: Anı Yayınları, 2006), 311; Başaran, *a.g.e.*, 39.

müdahale ile değil de bireyin bizzat kendisinin iç dünyasında gelişmesi, birey tarafından herhangi bir etki altında kalmadan temellendirilmesi ve böylece bir motivasyonun bireyin davranış sergilemesinde daha etkili olmasıdır. İkincisi, bireyin kendisinin değerli olduğunun farkında olmasıdır. Zira bir davranış istek halinde motive olarak ve sergilenmeye hazırsa, bu durum bireyin söz konusu davranışı yapma yönünde öz güveninin yüksek olduğu ve dolayısıyla kendisinin farkında olduğu anlamını taşımaktadır.⁹ Üçüncüsü, ödül veya ceza gibi dışsal motivasyonun bireyde özümsemeye engel bazı olumsuz durumlara sebep olması ve böylece içsel motivasyonun daha etkili ve anlamlı sonuçlar ortaya çıkarmasıdır.¹⁰ Son olarak dördüncüsü ise, içsel motivasyonun insanın bizzat iç dinamiklerine bağlı olması nedeniyle insan fitratına daha yakın olmasıdır.¹¹

İnsanın davranış sergilemesinde bu denli önemli bir yeri olan motivasyonun eğitim için de önem taşıdığı bilinmektedir. Nitekim bireyin öğrenmesi için motivasyon bir koşul olarak öne sürülmektedir. Zira insanın davranış sergilemesinde motivasyonun önemli bir yer taşıması ile eğitimin tanımında öne çıkan “davranış değişikliği meydana getirme süreci” ifadesi, motivasyon ile eğitimin ilişkisini ortaya koyar. Yeteri kadar güdülenmiş bir öğrenci, öğrenmeye hazır bir yapıya sahiptir.¹² Okul amaçlı kabul gören iki tür motivasyondan¹³ söz edilebilir. Bunlar içsel ve dışsal motivasyondur. Bu durumda öğrencinin motivasyonunun içsel olması “güdülenme”, dışsal olması ise “güdüleme” ile açıklanabilir.

Güdülenmek (İçsel motivasyon) için üç kaynak ve üç işaretin mevcut olması önem arz eder. Üç kaynak şu şekildedir:

1. Kaynak: Öğrencinin bir etkinliği niçin yapacağı ya da niçin yapması gerektiğinin farkında olması. (Etkinlik değeri)
2. Kaynak: Etkinliğin yapılması için öğrencinin yeterli olup olmadığı hususunda kendisine güvenmesi. (Özyeterlilik)
3. Kaynak: Öğrencinin etkinlik sürecini kontrol edebilmesi (Denetlenebilirlik)

Bu üç kaynak, işaretler olarak bilinen üç bileşeni etkilemektedir:

İşaret: Öğrencinin bilişsel olarak kendisine sunulan etkinliğe odaklanması (Bilişsel Odaklanma)

İşaret: Öğrencinin etkinliği tamamlama hususunda kararlı olması. (Kararlılık)

İşaret: Anlamlı öğrenmelerin sağlanması (Öğrenme)

⁹ Yüksel Işık, *Motivasyon Mucizesi* (İstanbul: Sis Yayıncılık, 2014), 37.

¹⁰ Özgür Bolat, *Beni Ödülle Cezalandırma* (İstanbul: Doğan Kitap Yayıncılık, 2018), 39.

¹¹ Cemal Tosun, “Din Eğitiminde Motivasyon”, *Din Eğitiminde Motivasyon ve Verimlilik Sempozyumu* (Balıkesir: 2017), 360.

¹² Ulusoy, “Güdülenme”, 308- 309.

¹³ Celal Gülşen, “Sınıfta Motivasyon Sürecinin Yönetimi”, *Kuram ve Uygulamada Sınıf Yönetimi*, ed. Celal Gülşen (Ankara: Anı Yayınları, 2017), 179

Güdüleme (dışsal motivasyon) için ise, yukarıda sayılan işaretleri de taşıyabilmesi ile beraber, dört faktörün etkili olduğu görülmektedir:

1. Öğrencinin geçmişi ile ilgili faktörler: Aile, arkadaş, ek mesai ile çalışma vs.
2. Toplum ile ilgili faktörler: Millî ve manevî değerler, kültür, kanunlar vs.
3. Okul ile ilgili faktörler: Okul kuralları, ders saatleri vs.
4. Sınıf ile ilgili faktörler: Eğitim etkinlikleri, öğretmen davranışı ve değerlendirme kriteri, ödül ve cezalar, sınıf iklimi vs.¹⁴

Öğrenmeye motive olmuş bir öğrencide hedef davranışları kazanmak adına ilgi, dikkat, çaba, özverili olma, kararlılık ve süreklilik gibi özelliklerin bir arada bulunması söz konusudur.¹⁵ Bu durum, anlamlı öğrenmelerin sağlanması adına motivasyonun önemini ortaya koymaktadır.

Öğrencinin etkili olarak nasıl motive olabileceği ile ilgili her öğrenme kuramının kendi dinamiklerine göre farklı bakış açıları vardır. Örneğin davranışçılara göre, öğrencinin tepki vermesini sağlayan her pekiştirici bir güdüleyicidir. Dolayısıyla pekiştiricilerin çokluğu, öğrenmeye dönük motivasyonu olumlu yönde etkiler.¹⁶ Bu yönüyle davranışçı yaklaşımın dışsal motivasyonu daha çok önemseydiği görülmektedir.¹⁷ Davranışçı kurama tepki olarak ortaya çıkan bilişselcilere göre ise, öğrencinin motivasyonu, belirlediği hedefe odaklanmak üzere, dışarıdan fazla müdahale olmaksızın içsel bir dinamik ile gerçekleşir. Bu şekilde öğrencide anlamlı öğrenmelere yol açacak ilgi, merak, geri bildirim alma, çaba sarf etme ve başarıma isteği ön plana çıkar. İçsel bir dinamiğin yol açtığı merak ve ilginin daha etkili bir öğrenmeye neden olacağı düşüncesi, bilişselcilerde daha hâkim bir görüştür. Dolayısıyla bilişsel yaklaşımda içsel motivasyonun daha etkili olduğu söylenebilir.¹⁸ Sosyal öğrenme yaklaşımında ise, bireyin bir hedefi gerçekleştirmeye dönük beklentisinin yüksek olması ön koşul olarak mevcut olmakla beraber bu beklentinin geçmiş yaşantı ya da daha önce başka insanlar üzerinde gerçekleşmiş olması, motivasyonu arttıran bir durumdur.¹⁹ Bu durumda, sosyal öğrenme yaklaşımı özelinde, sosyal bir işbirliğinin içsel ve dışsal motivasyonun yanı sıra özel bir motivasyon türü olarak ortaya çıktığı çıkarımında bulunulabilir.

Motivasyonun her açıdan öğrenme üzerinde yoğun bir etkisinin olduğu anlaşılmaktadır. Bunun yanında öğrencilerin herhangi bir derse ya da dersin kazanımlarına karşı motivasyonlarının incelenmesi, eğitimin bütün bölüm ve branşları için önemli bir araştırma alanı olarak ortaya çıkmaktadır. Her dersin

¹⁴ Rolland Viau, *Okulda Motivasyon*, çev. Yusuf Budak (Ankara: Anı yayımları, 2015), 6- 8; Başaran, *Eğitim Psikolojisi*, 39.

¹⁵ Nurettin Fidan, *Okulda Öğrenme ve Öğretme* (Ankara: Pegem Akademi Yayınları, 2012), 116.

¹⁶ Başaran, *Eğitim Psikolojisi*, 411; Ulusoy, "Güdülenme", 313.

¹⁷ Sırrı Akbaba, "Eğitimde Motivasyon", *Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13 (2006), 355.

¹⁸ Başaran, *Eğitim Psikolojisi*, 411; Ulusoy, "Motivasyon", 317; Akbaba, "Eğitimde Motivasyon", 355.

¹⁹ Ulusoy, "Motivasyon", 323.

öğretim programındaki hedef, içerik, öğrenme durumları ve ölçme-değerlendirme başlıkları bağlamında motivasyon konusu ile ilişkili olarak incelenmesi, bu derslerin mevcut problemlerini ortaya çıkarmasının yanı sıra öğrencilerin motive olmasının önündeki engellerin de kaldırılarak daha ideal bir müfredata kavuşmak için önemli bir adımdır. Bu bağlamda öğrenci motivasyonunun irdelenmesinin önem arz ettiği derslerden biri de 2010 yılında yapılan 18. Milli Eğitim Şurası'nın "Spor, Sanat, Beceri ve Değerler Eğitimi" başlığının 42. Maddesine istinaden²⁰ 30/03/2012 tarih ve 6287 numaralı kanunla resmi gazetede yayınlanması ile²¹ yürürlüğe girerek örgün eğitimde yer alan Seçmeli Kur'an-ı Kerim (SKK) dersleridir.

Yaklaşık sekiz yıldır SKK dersi, diğer seçmeli din dersleri ile birlikte uygulanmaktadır. Uygulamanın yeni oluşu, dersin hem ortaokul hem de ortaöğretim düzeyinde olması, dersin araştırmalarda farklı şekillerde çalışılmasını gerektirmiştir. Bu zaman zarfında alan yazında konuya ilişkin çalışmalar yapılmıştır. Bu çalışmalardan bir kısmı seçmeli din derslerinin tümünü konu alırken²² bir kısmı da sadece SKK dersi üzerine yoğunlaşmıştır.²³ Araştırma-

²⁰ Millî Eğitim Bakanlığı (Meb), "18. Millî Eğitim Şurası Kararları" (Erişim 24 Temmuz 2019).

²¹ İlköğretim ve Eğitim Kanunu İle Bazı Kanunkarda Değişiklik Yapılmasına Dair kanun (İEKBDYDK), *Resmî Gazete* 28261 (30 Mart 2012), Kanun No: 6287, md 9.

²² Recep Kaymakcan vd., *Seçmeli Din Eğitimi Dersleri İnceleme ve Değerlendirme Raporu Temel Dini Bilgiler-Hz. Muhammed'in Hayatı-Kur'an-ı Kerim* (İstanbul: DEM Yayınları, 2013); Hasan Meydan, "Din, Ahlak ve Değerler Alanı Seçmeli Derslerinin Öğrenci Görüşleri Doğrultusunda Değerlendirilmesi", *Atatürk Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 40 (2013); Mehmet Bahçekapılı, *Yeni Eğitim Sisteminde Seçmeli Din Dersleri İmkanlar, Fırsatlar, Aktörler, Sorunlar ve Çözüm Önerileri*, (İstanbul: İlke 2013); Bilal Yorulmaz, "Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenlerinin Seçmeli Kur'an-ı Kerim, Hz. Muhammed'in Hayatı ve Temel Dini Bilgiler Derslerine İlişkin Öz Algıları", *Marmara Üniversitesi Öneri Dergisi*, 11/41 (2014); İbrahim Aşlamacı vd., "Öğretmenlere Göre Ortaokul Din, Ahlak ve Değerler Alanı Seçmeli Derslerinde Karşılaşılan Sorunlar: Nitel Bir Araştırma", *Abant İzzet Baysal Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 2/XVII (2015); Yusuf Bahri Gündoğdu, "Seçmeli Din Derslerini Tercih Eden Öğrencilerin Tercihlerini Etkileyen Faktörler: Ordu Örneği", *Din Bilimleri Akademik Araştırma Dergisi*, 15/2 (2015); İlhami Kotan, *Ortaöğretimde Bazı Seçmeli Din Derslerine İlişkin Öğrenci Öğretmen ve Yönetici Görüşlerinin İncelenmesi* (Antalya: Akdeniz Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2015); Banu Gürer, Emine Keskiner, "Öğretmenlerin Görüşleri Doğrultusunda Din, Ahlak ve Değerler Alanı Seçmeli Derslerine Dair Bir İnceleme", *Route Educational and Social Science Journal*, 3/1 (2016); Yusuf Bahri Gündoğdu, "Seçmeli Din Dersleri Neden Tercih Edilmiyor? (Ordu İli Örneği)", *Hitit Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 16/32 (2017/2); Ümit Köse, *Ortaokullarda Seçmeli Din Derslerinin Öğrenci Görüşleri Doğrultusunda Değerlendirilmesi: Gaziantep İli Örneği* (Gaziantep: Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, Gaziantep 2018); Halil Özkaya, *Ortaöğretim Öğrencilerinin Seçmeli Din Derslerini Tercih Etme Nedenlerinin Değerlendirilmesi (Kilis İli Örneği)*, (Kilis: Kilis Yedi Aralık Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2019); Muhammed Şakir Mamak, *Ortaöğretim Din, Ahlak ve Değerler Alanı Seçmeli Derslerinin Öğrenci Görüşüyle Değerlendirilmesi (Elazığ İli Örneği)* (Elazığ: Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2019).

²³ Mehmet Özkaya, "Ortaokullarda Seçmeli Ders Olarak Okutulan Kur'an-ı Kerim Dersine Yönelik Likert Tipi Bir Tutum Ölçeğinin Geliştirilmesi", *Dicle Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 17/2 (2015); Hacı Yusuf Acuner, "Öğrencilere Göre Seçmeli Kur'an-ı Kerim Dersi: Artvin İli Örneği", *İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 5/4 (2016); Eyüp Günel, *Ortaokul Öğrencilerinin*

larda ders(ler)in tercih nedenleri, ders(ler)e ilişkin öğrenci ve öğretmen görüşleri, ders(ler)e karşı tutumlar, ders(ler)in hedefleri gerçekleştirme düzeyi ve ders(ler)i genel olarak ele alan raporlar bulunmaktadır.

Bu çalışmalarda özetle; SKK dersinin kazanımlarında bilişselliğin ağırlıklı olduğu, ezber oranlarının oldukça yoğun ve bir seçmeli derse göre fazla olduğu, ders ile ilgili teknik içerik için bilimselliğin ve uzman görüşlerinin göz ardı edildiği, ders materyallerinin dersin amaç ve içeriğine uygun olmadığı²⁴, SKK dersi kazanımlarının gerçekleşme oranının düşük olduğu ve öğrencilerin bu derse karşı ezberin ağırlıklı olması yargısına sahip olduğu²⁵, SKK dersinde öğrencilerin başörtüsü takmak ve abdest almak gibi hususları zorunluluk gibi algılamalarının bu derse karşı olumsuz bir yaklaşıma sebebiyet verdiği²⁶ şeklinde değerlendirmeler yapılmıştır. Ayrıca ortaokul öğrencilerinin SKK dersine karşı tutumlarını ölçen bir ölçeğin geliştirilmesine ve yine özellikle ortaokul öğrencilerinin SKK dersine yönelik tutum ve görüşlerinin belirlenmesine,²⁷ seçmeli dersleri veren Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi (DKAB) öğretmenlerinin bu derslere ilişkin öz algılarına,²⁸ DKAB öğretmenlerinin görüşlerine ve karşılaştıkları sorunlara,²⁹ öğrencilerin seçmeli dersleri seçmelerinin altında yatan çeşitli etken ve nedenlere,³⁰ seçmeli derslere ilişkin öğrencilerin yanı sıra öğretmen ve yöneticilerin de görüşlerine³¹ yönelik çalışmalar mevcuttur. Ancak ortaöğretim öğrencilerinin SKK dersine karşı motivasyonlarına yönelik herhangi bir çalışmaya ve bu derse karşı motivasyonlarını belirlemek için herhangi bir ölçeğe

Seçmeli Kur'an-ı Kerim Dersine Yönelik Tutumları (Erzurum İli Örneği) (Erzurum: Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2019); Mukadder Altun, *Öğretmen Görüşlerine Göre Seçmeli Kur'an Dersleri: Nitel Bir Araştırma* (Rize: Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Felsefe ve Din Bilimleri Anabilim Dalı, Yüksek Lisans Tezi, 2019).

²⁴ Kaymakcan vd., *Seçmeli Din Eğitimi Dersleri İnceleme ve Değerlendirme Raporu*, 74- 75.

²⁵ Acuner, "Öğrencilere Göre Seçmeli Kur'an-ı Kerim Dersi", 868- 869.

²⁶ Bahçekapılı, *Yeni Eğitim Sisteminde Seçmeli Din Dersleri İmkanlar, Fırsatlar, Aktörler, Sorunlar ve Çözüm Önerileri*, 114; Gündoğdu, "Seçmeli Din Dersleri Neden Tercih Edilmiyor?", 580.

²⁷ Özkaya, "Ortaokullarda Seçmeli Ders Olarak Okutulan Kur'an-ı Kerim Dersine Yönelik Likert Tipi Bir Tutum Ölçeğinin Geliştirilmesi"; Günel, *Ortaokul Öğrencilerinin Seçmeli Kur'an-ı Kerim Dersine Yönelik*; Köse, *Ortaokullarda Seçmeli Din Derslerinin Öğrenci Görüşleri Doğrultusunda Değerlendirilmesi*.

²⁸ Yorulmaz, "Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenlerinin Seçmeli Kur'an-ı Kerim, Hz. Muhammed'in Hayatı ve Temel Dini Bilgiler Derslerine İlişkin Öz Algıları".

²⁹ Aşlamacı vd., "Öğretmenlere Göre Ortaokul Din, Ahlak ve Değerler Alanı Seçmeli Derslerinde Karşılaşılan Sorunlar", 285-314; Altun, *Öğretmen Görüşlerine Göre Seçmeli Kur'an Dersleri*, 109-112.

³⁰ Meydan, "Din, Ahlak ve Değerler Alanı Seçmeli Derslerinin Öğrenci Görüşleri Doğrultusunda Değerlendirilmesi"; Gündoğdu, "Seçmeli Din Derslerini Tercih Eden Öğrencilerin Tercihlerini Etkileyen Faktörler"; Özkaya, *Ortaöğretim Öğrencilerinin Seçmeli Din Derslerini Tercih Etme Nedenlerinin Değerlendirilmesi*.

³¹ Kotan, *Ortaöğretimde Bazı Seçmeli Din Derslerine İlişkin Öğrenci Öğretmen ve Yönetici Görüşlerinin İncelenmesi*.

ulaşılamamıştır. Bu ihtiyacı karşılamak adına bir ölçeğin geliştirilmesi hedeflenmiştir. Bu çerçevede çalışmanın problem cümlesi; "lise öğrencilerinin SKK dersine karşı motivasyonlarını belirlemek için bir ölçek geliştirmek ve öğrencilerin bu derse karşı motivasyonlarını çeşitli değişkenler açısından incelemek" olarak belirlenmiştir.

Problem cümlesi çerçevesinde araştırmanın temel amacı, SKK dersine karşı motivasyon ölçeği geliştirmektir. Bu temel amaç çerçevesinde çalışmanın alt amaçları şunlardır:

Katılımcıların SKK dersine karşı tutumlarının altında yatan sebepleri belirlemek,

Katılımcıların SKK dersine karşı motivasyonlarının sınıf ve okul türüne göre farklılaşmasının anlamlılığını belirlemek,

Katılımcıların SKK dersine karşı motivasyonlarının sosyo-ekonomik düzey ve ortama not ile ilişkisini belirlemek,

Katılımcıların SKK dersine karşı motivasyonlarının dersi almak istemelelerine göre farklılaşmasını belirlemek.

Literatürde SKK dersine yönelik motivasyon ölçeğinin olmaması bu çalışmayı önemli kılmaktadır. Geliştirilen ölçeğin farklı örneklemelerde uygulanması ile alana ve dersin program geliştirme sürecine katkı sunulabilir.

1. Yöntem

1.1. Araştırmanın Deseni

Araştırma karma araştırma yöntemlerinden keşfedici sıralı desene göre tasarlanmıştır. Keşfedici sıralı desen literatürde araç geliştirme deseni ve takip eden nicel desen olarak da ifade edilmektedir. Bu desenin amacı, nitel (birinci) adımda elde edilen verilerin nicel araştırmayı geliştirmesine ve ona veri sağlamasına yardımcı olmasıdır.³² Bu çerçevede araştırma üç adımda yapılmıştır. İlk adımda nitel araştırma yapılmış ve SKK dersi alan lise öğrencilerine dersi sevip sevmedikleri ve nedenleri sorulmuştur. İkinci adımda nitel bulgular çerçevesinde madde havuzu oluşturularak ölçek geliştirilmiş, son ve üçüncü adımda ise geliştirilen ölçeğin bağımsız değişkenlere göre farklılaşmaları test edilmiştir.

1.2. Çalışma Grubu

Araştırma 2018-2019 eğitim-öğretim yılında, Van'ın merkez ilçelerindeki ortaöğretimde olan ve SKK dersini alan öğrencilerin katılımı ile gerçekleş-

³² John W. Creswell vd. *Karma Yöntem Araştırmaları Tasarımı ve Yürütülmesi*, Çev. Yüksel Dede vd. (Ankara: Anı Yayınları, 2015), 94.

tirilmiştir. Araştırmanın üç çalışma grubu bulunmaktadır. Birinci adımdaki çalışma grubu; öğrencilerin SKK dersine karşı tutumlarını ve bu tutumlarının nedenlerini belirlemek için görüşme yapılan öğrenciler oluşturmaktadır. Katılımcılar 9 ve 10. sınıf öğrencisidir. Öğrencilerin 155'i kız, 79'u ise erkek, toplam 234 öğrenciden oluşmaktadır.

İkinci adımda iki ayrı çalışma grubu vardır. Madde analizi için ayrı, diğer analizler için de ayrı gruplar ile çalışılmıştır. Yani ikinci adımın 92 öğrenciden oluşan ilk grubu ile madde analizi yapılmış, ardından 385 öğrenciden oluşan ikinci grupla açımlayıcı faktör analizi (AFA) ve doğrulayıcı faktör analizi (DFA) yapılmıştır. Bu grupla ilgili bilgiler tablo 1'de verilmiştir.

Tablo 1: Katılımcı grubunun özellikleri

		f	%
Cinsiyet	Kız	181	47.0
	Erkek	203	52.7
	Toplam	384	99.7
	Cevapsız	1	.3
	Toplam	385	100.0
Sınıf	Lise 1	288	74.8
	Lise 2	96	24.9
	Cevapsız	1	.3
	Toplam	385	100.0
Okul türü	Anadolu lisesi	287	74.5
	Meslek lisesi	98	25.5
	Toplam	385	100.0

Tablo 1'e göre çalışma grubunun %47'sini kız öğrenciler, %52.7'sini ise erkek öğrenciler oluşturmaktadır. Katılımcıların %74.8'i lise 1'inci sınıf öğrencisi iken, yaklaşık %25'i ise lise 2'nci sınıf öğrencisidir. Çalışma grubunun %74.5'i Anadolu lisesinde eğitim görmekteyken, %25.5'i meslek lisesinde öğrenim görmektedir. Cinsiyet ve sınıf sorularını bir öğrenci cevapsız bırakmıştır. Üçüncü adımdaki fark ve ilişki analizlerinde ikinci adımın ikinci katılımcı grubun verileri kullanılmıştır.

Ölçek geliştirmede AFA için çalışma grubunun büyüklüğü ile ilgili çeşitli görüşler ileri sürülmektedir. Katılımcıların en az 300 kişi olması, madde

sayısının en az 5 veya 10 katı olması şeklinde görüşler ileri sürülmektedir.³³ Çalışma grubunun 180 ila 360 arasında olması beklenirken bu çalışmada 385 kişiye ulaşılması ve ilgili sayılardan yüksek olması, çalışma grubunun yeterli sayıya ulaştığını göstermektedir.

1.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmanın adımlarına göre veri toplama aracı da değişmektedir. Birinci aşamada; desene uygun olarak tam yapılandırılmış mülakat formu kullanılmıştır. Bir grup öğrenciye SKK dersine karşı tutumları sorulmuş ve bunun nedenlerini yazmaları istenmiştir. SKK dersine karşı tutumların belirlenmesinde etkili olduğu düşünülen değişkenler kodlanmış ve derse karşı tutum ile ilgili temalar belirlenmiştir.

İkinci adımda; veri toplama aracı olarak anket kullanılmıştır. Anket maddeleri oluşturulurken görüşmeden çıkarılan temalar ve literatürde var olan motivasyon ölçeklerinden istifade edilmiştir. Ayrıca üçüncü adımda farklılaşmaları test edilmesi hedeflenen çeşitli değişkenler (ortalama not, sosyo ekonomik düzey vb.) sorulmuştur. Alan, dil ve ölçme-değerlendirme uzmanlarının görüşü alındıktan sonra maddeler öğrencilere uygulanmıştır.

1.4. Veri Analizi

Birinci adımda; yapılandırılmış mülakat formları içerik analizine tabi tutulmuştur. Bu analiz sonrasında kodlar ve temalar belirlenmiştir. İkinci adımda; temalar ve literatürdeki ölçekler çerçevesinde madde havuzu oluşturulmuş ve ölçek geliştirme sürecine uygun olarak ölçek geliştirilmiştir. Bu aşamada güvenilirlik analizi, AFA için SPSS 20, DFA için de Lisrell 8.8 programları kullanılmıştır. Üçüncü adımda; normallik analizlerine istinaden parametrik testlerden olan ikili gruplar için ilişkisiz örneklem t-testi, ikiden fazla gruplar için tek yönlü varyans analizi olan ANOVA ve sürekli değişkenler için de pearson korelasyon analizi kullanılmıştır. Ayrıca grubun ortalaması alınmıştır.

2. Bulgular

2.1. Birinci Adım

Çalışmada veri toplama öncesinde ilgili kurumlardan izinler alınmıştır.³⁴ Çalışmanın birinci amacı çerçevesinde öğrencilere SKK dersini bir sonraki yıl alma durumları sorulmuş ve gerekçelerini ifade etmeleri istenmiştir. Bu çer-

³³ İsmail Seçer, *SPSS ve LISREL ile Pratik Veri Analizi: Analiz ve Raporlaştırma* (Ankara: Anı Yayınları, 2015), 155.

³⁴ 77157353-821.99-e.7746619 sayılı, 17.04.2019 tarihli, veri toplama talebi konulu olur yazısı.

çevrede katılan öğrencilerin 139'u bir sonraki yıl dersi alacağını ifade etmiştir. Katılımcıların dersi bir sonraki yıl alma gerekçeleri incelendiğinde şu temalar elde edilmiştir: Dersteeki öğretme-öğrenme sürecinin verimli geçmesi, dini anlamda yetkinlik (dinin daha iyi anlaşılmasına olan inanç), dersin ortalamaya etki etmesi, dersin öğretmeninin olumlu izlenimi.

95 öğrenci ise bir sonraki yıl için dersi almak istemediğini ifade etmiştir. Derse karşı olumlu etkinin kaynağı olan cevapların olumsuz etkinin de kaynağı olduğu görülmektedir. Bu nedenler arasında; öğretme-öğrenme sürecinin sıkıcı olması, diğer derslerin daha önemli addedilmesi, Din kültürü ve ahlak bilgisi dersi ile benzer konuların olması ve dersin öğretmeninin tutum-davranışları belirlenmiştir.

2.2. İkinci Adım

Mülakat dokümanlarından elde edilen datalardan ölçeğin alt boyutlarının oluşturulmasında istifade edilmiştir. Öğretme-öğrenme süreci-dersin öğretmeni, not kaygısı-başarısızlık, dini gerekçeler bu alt boyutlar arasındadır. Mülakat dokümanlarından elde edilen alt boyutlara ek olarak bir derse karşı motivasyonu araştırmak üzere yapılan çalışmalar incelenmiş ve bir dersin motivasyonuna etki eden unsurlar belirlenmiştir. Bu çerçevede toplumsal doyum, içsel motivasyon, dışsal motivasyon, iş birliğine dayalı motivasyon, kariyer merkezli motivasyon, öz yeterlik, performans ve motivasyonsuzluk olmak üzere toplam 8 alt boyut belirlenmiştir. Mülakat formlarından elde edilen 3 alt boyut ile birlikte toplam 11 alt boyut oluşturulmuştur.

Çalışmanın bir sonraki adımında, 11 alt boyut için 52 madde yazılmıştır. Madde yazımından sonra taslak form iki din eğitimi alan uzmanına gönderilmiş ve öneriler araştırmacılar tarafından değerlendirilerek düzenlenmiştir. Sonrasında taslak form, ölçme ve değerlendirme alanından iki uzmana gönderilmiştir. Öneriler değerlendirilerek düzeltmeler yapılmış ve 49 maddelik taslak form oluşturulmuştur. En son dil uzmanına gönderilmiş ve taslak formun dil geçerliliği sağlanmıştır. Beşli likert olarak hazırlanan taslak formda 14 madde (m5, m6, m11, m17, m19, m22, m25, m30, m36, m40, m45, m47, m48 ve m49) ters olarak sorulmuştur.

2.2.1. Madde Analizi

Madde analizi için SKK dersini alan toplam 93 lise öğrencisi katılmıştır. Madde analizinde .10'un altında değer alan maddeler (m3, m14, m26, m36 ve m43), .20'nin altında değeri olan maddeler (m1, m2 ve m25) ve .25'in altında değer alan maddeler (m9, m18, m19, m31 ve m47) formdan çıkarılmıştır. .25

ve .30 arasında değer alan maddeler (m7, m32 ve m48) formdan çıkarılmıştır. Çünkü bu maddelerin ölçekten çıkarılması durumunda cronbach alfa değerinin yükselmesine çok etki etmeyeceği görülmüştür. Taslak formun cronbach alpha değeri .91 olarak hesaplanmıştır. Toplamda 13 madde ölçekten çıkarılarak 36 maddelik form elde edilmiştir. Maddeler yeniden numaralandırılmıştır.

Elde edilen 36 maddelik form, bağımsız değişkenlerin eklenmesi ile 385 öğrencinin katılımı ile gerçekleştirilmiştir. Bu formda ise 10 madde (m2, m3, m7, m12, m15, m21, m29, m33, m35 ve m36) ters olarak sorulmuştur. Uygulama sonrasında öncelikle madde analizi yapılmış .10'un altındaki iki madde (m2 ve m35) ve .20'nin altındaki bir madde (m29) ölçekten çıkarılmıştır.

2.2.2. Ölçeğin Geçerliliği

Ölçeğin örtük faktör yapısını incelemek için öncelikle AFA yapılmıştır. Verilerin AFA için uygunluğunu değerlendirmek için KMO ve Barlett testleri yapılmış ve KMO .922 ve Barlett testleri χ^2 değeri ise 2188.993 ($p < .001$) olarak bulunmuştur. Bu sonuçlar AFA'nın yapılabilişliğini göstermektedir. Ölçekte yer alan maddelerin faktör yük değerlerinin .30 altında olmaması dikkate alınmıştır. Temel bileşenler analizi ve alt boyutlar arasında ilişki olduğu düşünüldüğünden Direct Oblimin eğik döndürme tekniği kullanılmıştır. Maddelerin tek bir faktör altında olmasına özen gösterilmiştir. Bir maddenin faktörler altındaki değer farkı .10'dan az ise o madde binişik olarak kabul edilir.³⁵ Bu çerçevede 15 madde (m1, m3, m4, m6, m9, m12, m13, m14, m15, m16, m17, m26, m31, m33 ve m36) binişik madde olarak kabul edilmiş ve ölçekten çıkarılmıştır.

AFA sonucunda ölçeğin örtük yapısı aşağıdaki Tablo 2'de gösterilmiştir. Tablo 2'ye göre madde toplam korelasyonları .31 ila .68 arasında değiştiği ve maddelerin faktör yük değerlerinin ise .41 ila .81 arasında olduğu görülmektedir. Bu sonuçlar madde faktör yük değerlerinin yeterli olduğunu göstermektedir. Birinci faktör ölçeğin %34.89'unu, ikinci faktör %8.33'ünü, üçüncü faktör ise %6.48'ini açıklamaktadır. Toplamda üç alt boyut olgunun %49.71'ini açıklamaktadır.

³⁵ Seçer, *SPSS ve LISREL ile Pratik Veri Analizi*, 167.

Tablo 2: Madde Faktör Yükleri, Alt Boyutların Açıkladıkları Varyanslar, Özdeğerleri ve Madde Analizleri

	1.faktör	2.faktör	3.faktör	Madde toplam korelasyonları
m19	,780			.680
m20	,752			.566
m10	,718			.481
m11	,630			.679
m34	,574			.451
m32	,546			.511
m18	,545			.559
m28	,543			.606
m27	,498	-,389		.395
m7		,654		.318
m21		,652		.353
m5		,436		.503
m8		,413		.528
m23			,819	.520
m24			,791	.476
m25			,757	.521
m22			,606	.500
m30			,513	.527
Özdeğer	6.281	1.501	1.167	
Açıkladığı varyans	%34.89	%8.33	%6.48	
Toplam varyans	%49.71			

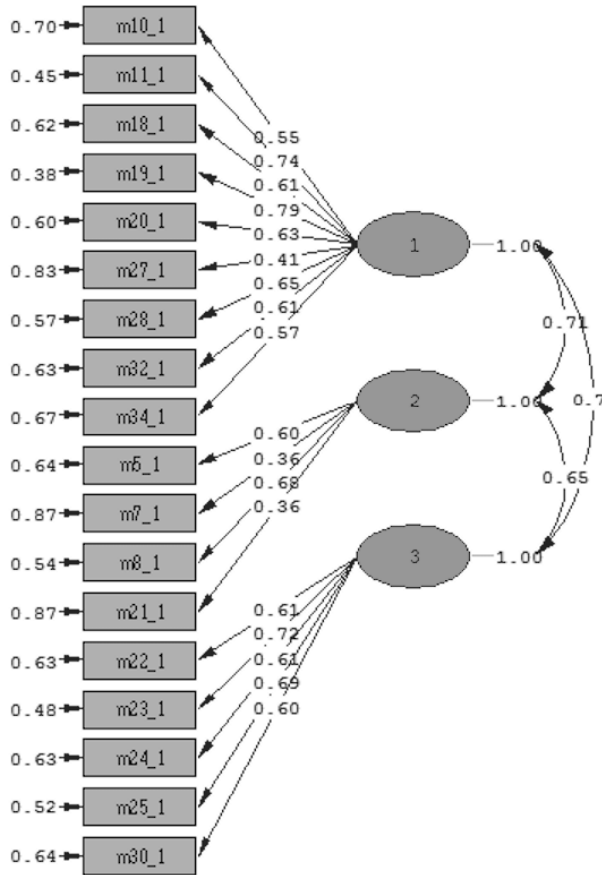
Her bir faktörün maddelerine ve teoriye göre isimlendirilmeleri yapılmıştır. Birinci faktör; derse karşı içsel motivasyona işaret eden maddelerden oluşmaktadır. Bu motifler arasında; Kuran-ı Kerim'i daha iyi anlamak, dindarlığına olumlu katkı, dersten zevk alması, saygınlık kazanmak, kaynak araştırması, meal okumaya dönük ilgi, Allah rızası, başarılı olma hissi ve mesleki hayatı için bir gereklilik bulunmaktadır. Buradaki motiflerin bireyin içsel bir isteği sonucu oluştuğu göz önüne alındığında bu faktör içsel motivasyon (İM) kavramı ile isimlendirilebilir.

İkinci faktördeki maddeler incelendiğinde; öğrenci dışındaki faktörler üzerinden motivasyon sağlanmaktadır. Öğretmen etkisinin, öğrencinin derse karşı motivasyonunda önemi ortaya çıkmaktadır. Faktördeki üç madde öğretmen etkisine işaret ederken, bir madde ise yine birey dışındaki etkinliğe grup davranışlarına işaret etmektedir. Bu nedenle bu faktör dışsal motivasyon (DM) olarak isimlendirilmiştir.

Üçüncü faktördeki maddeler incelendiğinde; iş birliğine işaret eden maddelerden oluşmaktadır. Küçük gruplar ile etkinlikler, öğrencinin çevresi ile etki-

leşim kurarak öğrendiklerini pekiştirmesi, arkadaşları ile aktiviteler yapması iş birliğine dayalı motivasyon olarak değerlendirilmiştir. Bu çerçevede bu faktörün adı da iş birliğine dayalı motivasyon (İDM) olarak isimlendirilmiştir.

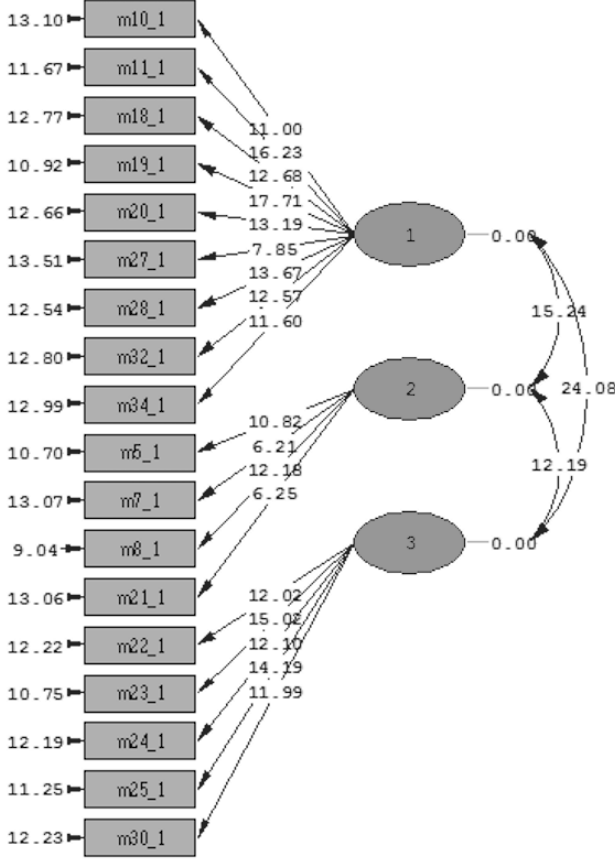
Ölçeğin AFA ile elde edilen üç alt boyutlu model yapısı birinci düzey DFA ile incelenmiş ve raporlandırılmıştır. Şekil 1 ve 2 incelendiğinde ölçeğin uyum indekslerinin anlamlı olduğu görülmektedir ($\chi^2 = 274.01$, $sd=132$, $p=.00$, $\chi^2/sd=2.07$). Madde faktör yük değerlerinin .30'dan yüksek olması gerekmektedir. Şekil 1 incelendiğinde madde faktör yük değerlerinin .30 üzeri olduğu görülmektedir.



Şekil 1: Ölçeğin birinci düzey DFA sonuçları

Ölçeğin t değerlerinin ise istenen düzeyde olduğu söylenebilir. Ölçeğin t değerleri incelendiğinde 6.21 ile 17.71 arasında değiştiği görülmektedir. T

değerlerinin 2.56'dan büyük olması³⁶ t değerlerinin uygun olduğunu göstermektedir. Ayrıca t değerleri tablosunda kırmızı renkli ok işaretinin olmaması³⁷ istenen bir durumdur. Şekil 2'de de DFA'nın t değerleri gösterilmektedir. Ve herhangi bir maddede kırmızı işaret bulunmamaktadır.



Şekil 2: Ölçeğin t değerleri

Model uyum indeksleri GFI, CFI, NFI, RFI, IFI ve AGFI'nın kabul edilebilir değeri .90 ve mükemmel uyum değeri 0.95 olarak kabul edilmektedir.³⁸ Bu ölçekte ise bu değerler sırası ile .93, .98, .96, .95, .98 ve .90 olarak hesaplanmıştır. Yani değerler kabul edilebilir ve mükemmel uyum seviyesindedir.

³⁶ Ömer Faruk Şimşek, *Yapısal Eşitlik Modellemesine Giriş Temel İlkeler ve LISREL Uygulamaları* (Ankara: Ekinoks yayınları, 2007), 86.

³⁷ İsmail Seçer, *Psikolojik Test Geliştirme ve Uyarlama Süreci SPSS ve LISREL Uygulamaları* (Ankara: Anı Yayınları, 2015), 98.

³⁸ Seçer, *SPSS ve LISREL ile Pratik Veri Analizi*, 190.

RMSEA değeri ise, .08'in altı kabul edilebilir değerdir. Bu ölçeğin RMSEA değeri ise .053 olarak hesaplanmıştır. χ^2/sd 'nin ise ($\chi^2=274.01$, $sd=132$, $p=.00$, $\chi^2/sd=2.07$) 3'ten küçük olması beklenmektedir. Sonuç olarak AFA ile elde edilen faktörün yapısı DFA ile doğrulanmıştır.

Tablo 3: Ölçeğin alt boyutları arasındaki ilişki

	Motivasyon-İM	Motivasyon-DM	Motivasyon-İDM
Motivasyon-İM	1	,446**	,648**
Motivasyon-DM		1	,428**
Motivasyon-İDM			1

Yukarıdaki Tablo 3'te ölçeğin faktörleri arasındaki ilişkiler gösterilmektedir. Faktörler arasındaki .90 üzerinde bir ilişki, çoklu bağıntı probleminin göstergesi olarak kabul edilmektedir. Faktörler arasındaki ilişkilerdeki değerler, bu problemin olmadığını göstermektedir. Faktörler birbirleri ile orta ve yüksek düzeyde, pozitif yönlü anlamlı ilişkilere sahiptirler.

2.2.3. Ölçeğin Güvenirliği

SKK dersine karşı motivasyon ölçeğinin güvenilirliği iç tutarlılık (cronbach alpha) yöntemi ile analiz edilmiştir. Ölçeğin her bir alt boyutu için cronbach alpha değerleri; İM alt boyut için .84, DM alt boyutu için .58 ve İDM alt boyutu için de .77 hesaplanmıştır. Ölçeğin toplamı için de .88 olarak hesaplanmıştır. Bu değerler İM, İDM alt boyutlarının ve ölçeğin toplam puanının oldukça güvenilir olduğuna, DM alt boyutunun ise düşük güvenilirlikte olduğunu göstermektedir.³⁹

2.2.4. Ölçeğin Puanlandırılması

Ölçekten toplam puan alınabileceği gibi ölçeğin her bir faktörü ayrı ayrı analiz edilebilir. İçsel motivasyon alt boyutunda katılımcı 9 ila 45 arasında puan alabilir. Yüksek puan alması SKK dersine karşı içsel motivasyonunun yüksek olduğu anlamına gelmektedir. Dışsal motivasyon alt boyutunda da katılımcı 4 ila 20 arasında puan alabilir. 20'ye yakın puan alması derse karşı dışsal motivasyonunun yüksek olduğu anlamına gelmektedir. Bu alt boyuttaki m7 ve m21 maddeleri ters kodlanmalıdır. İş birliğine dayalı motivasyonda ise katılımcı 5 ila 25 arasında puan alabilir. Yüksek puan alması derse karşı iş birliğine dayalı motivasyon olduğunu göstermektedir.

³⁹ Kazım Özdamar, *Eğitim, Sağlık ve Sosyal Bilimler İçin SPSS Uygulamalı Temel İstatistik* (Eskişehir: Nisan Kitabevi, 1999)'dan aktaran: Ezel Tavşancıl, *Tutumların Ölçülmesi ve SPSS ile Veri Analizi* (Ankara: Nobel Yayınları, 2005), 29

2.3. Üçüncü Adım

Bu adımda öğrencilerin çeşitli değişkenlere göre SKK dersine karşı motivasyonları analiz edilmiştir. Öncelikle SKK dersine karşı motivasyon ölçeğinin normallik analizleri yapılmış ve çalışma grubunun ortalamaları ve normallik analizleri Tablo 4'te verilmiştir.

Tablo 4: SKK motivasyon ölçeği ortalamaları ve normallik analizleri

	X	s.s.	Çarpıklık	Basıklık
Motivasyon-İM	31,82	7,82	-,602	,111
Motivasyon-DM	14,86	3,43	-,614	,276
Motivasyon-İDM	17,44	4,54	-,517	-,120
Motivasyon-T	64,13	13.30	-,514	,316

Tablo 4'e göre her bir faktör normal dağılım göstermektedir. Basıklık ve çarpıklık değerlerinin -1 ile +1 arasında olması durumunda analizlerde parametrik test kullanılmaktadır.⁴⁰ Bu nedenle analizlerde parametrik testler kullanılmıştır. Çalışma grubunun motivasyon ortalamalarına bakıldığında İM, DM, İDM ve motivasyon toplam puanın düzeylerinin katılıyorum düzeyinde olduğu görülmektedir. Yani çalışma grubunun SKK dersine karşı içsel, dışsal ve iş birliğine dayalı motivasyonları yüksektir.

Öğrencilerin okul ortalamaları ile SKK dersine karşı motivasyonu arasındaki ilişkiyi belirlemek için yapılan Pearson korelasyon analiz sonuçları Tablo 5'te gösterilmiştir.

Tablo 5: Katılımcıların okul ortalamaları ile SKK dersine karşı motivasyonları arasındaki ilişki

Motivasyon türü	Motivasyon-İM	Motivasyon-DM	Motivasyon-İDM	Motivasyon-T
Okul ortalama notu	-,172**	,056	-,103	-,121*

Tablo 5'e göre katılımcıların okul ortalama notları ile SKK dersine karşı İM ($r=-.172$, $p<.01$) ve motivasyon toplam puanları ($r=-.121$, $p<.05$) arasında anlamlı, düşük düzeyde ve negatif yönlü ilişki vardır. Okul ortalaması ile SKK dersine karşı DM ($r=.056$, $p>.05$) ve İDM ($r=-.103$, $p<.05$) arasında ise anlamlı bir ilişki yoktur. Öğrencilerin okul ortalaması yükseldikçe SKK dersine karşı İM düzeyleri düşmektedir. Aynı şekilde öğrencilerin okul ortalaması yükseldikçe dersine karşı motivasyonları düşmektedir.

Katılımcıların lise türlerine göre SKK dersine karşı motivasyonları arasındaki farklılaşmayı belirlemek için yapılan ilişkisiz örneklem t-testi analizi yapılmış ve sonuçları Tablo 6'da gösterilmiştir.

⁴⁰ Seçer, *SPSS ve LISREL ile Pratik Veri Analizi*, 25.

Tablo 6: Katılımcıların lise türüne göre SKK dersine karşı motivasyonlarının incelenmesi

Motivasyon türü	Lise türü	N	X	s.s.	T	p
Motivasyon-İM	Anadolu lisesi	287	31,10	7,94	-3.325	.001
	Meslek lisesi	98	33,94	7,07		
Motivasyon-DM	Anadolu lisesi	287	14,82	3,42	-.480	.632
	Meslek lisesi	98	15,01	3,46		
Motivasyon-İDM	Anadolu lisesi	287	17,14	4,61	-2.277	.029
	Meslek lisesi	98	18,30	4,25		
Motivasyon-T	Anadolu lisesi	287	63.06	13.54	-2.718	.007
	Meslek lisesi	98	67.26	12.11		

Öğrencilerin öğrenim gördükleri liselere göre SKK dersine karşı İM puanları anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır ($t=-3.325, p<.05$). Buna göre Anadolu Lisesi'nde öğrenim gören öğrencilerin İM puan ortalamaları ($X=31.10$) meslek lisesinde öğrenim gören öğrencilerin puan ortalamalarına ($x=33.94$) göre düşüktür. Öğrencilerin DM puan ortalamaları katılımcıların lise türlerine göre anlamlı bir şekilde farklılaşmamaktadır ($t-.480, p>.05$). Öğrencilerin İDM puan ortalamaları öğrencilerin lise türüne göre anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır ($t=-2.277, p<.05$). Buna göre Anadolu lisesinde okuyan öğrencilerin SKK dersine karşı İDM ortalama puanları ($X=17.14$) meslek lisesindeki öğrencilerin ortalama puanlarından ($X=18.30$) düşüktür. Motivasyon toplam puanları da okul türüne göre anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır ($t=-2.718, p<.05$). Meslek lisesinde öğrenim gören öğrencilerin motivasyonları, Anadolu Lisesi'nde öğrenim gören öğrencilerden yüksektir.

Öğrencilerin öğrenim gördükleri sınıfa göre SKK dersine karşı motivasyonlarındaki farklılaşmaları belirlemek için yapılan ilişkisiz örneklem t-testi analizi yapılmış ve sonuçlar Tablo 7'de gösterilmiştir.

Tablo 7: Katılımcıların sınıflarına göre SKK dersine karşı motivasyonların incelenmesi

Motivasyon türü	Sınıf	N	X	s. s.	t	p
Motivasyon-İM	Lise 1	288	32,77	7,60	4.270	.000
	Lise 2	96	28,91	7,83		
Motivasyon-DM	Lise 1	288	14,86	3,41	-.024	.981
	Lise 2	96	14,87	3,51		
Motivasyon-İDM	Lise 1	288	17,78	4,42	2.580	.010
	Lise 2	96	16,41	4,78		
Motivasyon-T	Lise 1	288	65.42	12.88	3.370	.001
	Lise 2	96	60.20	13.88		

Öğrencilerin sınıflarına göre SKK dersine karşı İM ortalama puanları anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır ($t=4.270, p<.05$). Buna göre dokuzuncu sınıf öğrencilerinin ortalama puanı ($X=32.77$) onuncu sınıf öğrencilerin ortalama

puanlarından ($X=28.91$) yüksektir. Katılımcıların sınıflarına göre DM ortalama puanları anlamlı bir şekilde farklılaşmamaktadır ($t=-.024$, $p>.05$). Katılımcıların sınıflarına göre İDM ortalama puanları anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır ($t=2.580$, $p<.05$). Buna göre dokuzuncu sınıf öğrencilerinin ortalama puanları ($X=17.78$) onuncu sınıf öğrencilerin ortalama puanlarından ($X=16.41$) yüksektir. Öğrencilerin motivasyon toplam puanları da öğrencinin sınıfına göre anlamlı şekilde farklılaşmaktadır ($t=3.370$, $p<.05$). Dokuzuncu sınıf öğrencilerinin motivasyon düzeyleri onuncu sınıf öğrencilerinden yüksektir.

Katılımcıların aylık gelirleri ile SKK dersine karşı motivasyonları arasındaki ilişkiyi belirlemek için yapılan Pearson korelasyon analizi sonuçları Tablo 8'de gösterilmiştir.

Tablo 8: Katılımcıların aylık geliri ile SKK dersine karşı motivasyonlarının incelenmesi

	Motivasyon-İM	Motivasyon-DM	Motivasyon-İDM	Motivasyon-T
Aylık gelir	-,176**	-,041	-,222**	-,187**

Katılımcıların aylık gelirleri ile İM ($r = -.176$, $p<.05$), İDM ($r = -.222$, $p<.05$) ve motivasyon toplam puanları ($r = -.187$, $p<.05$) arasında anlamlı, negatif yönlü ve düşük düzeyde ilişki vardır. Katılımcıların aylık gelirleri ile DM arasındaki ilişki ise anlamsızdır ($r = -.041$, $p>.05$). Buna göre öğrencilerin aylık gelirleri arttıkça İM, İDM ve motivasyon düzeyleri düşmektedir.

Katılımcılara şu an imkânım olsa SKK dersini almazdım sorusuna verdikleri cevaplara göre SKK dersine karşı motivasyonlarının farklılaşmasını belirlemek için tek yönlü varyans analizi ANOVA yapılmış ve analiz sonuçları Tablo 9'da gösterilmiştir.

Tablo 9: Katılımcıların "Şu an imkânım olsa SKK dersini almazdım" önermesine göre SKK dersine karşı motivasyonun incelenmesi

Şu an imkânım olsa SKK dersini almazdım.			N	X	s. s.	s. d.	F	p	Anlamlı fark
Motivasyon-İM	Evet	A	87	27,13	7,83	2/363	28.126	.000	A-B, A-C, B-C
	Hayır	B	196	34,07	7,57				
	Fikrim yok	C	83	30,70	5,95				
Motivasyon-DM	Evet	A	87	13,44	3,49	2/363	13.264	.000	A-B, B-C
	Hayır	B	196	15,59	3,20				
	Fikrim yok	C	83	14,48	3,40				
Motivasyon-İDM	Evet	A	87	14,87	4,84	2/363	22.253	.000	A-B, A-C, B-C
	Hayır	B	196	18,57	4,27				
	Fikrim yok	C	83	17,06	3,83				
Motivasyon-T	Evet	A	87	55,45	13,69	2/363	33.53	.000	A-B, A-C, B-C
	Hayır	B	196	68,24	12,68				
	Fikrim yok	C	83	62,25	9,47				

Katılımcıların imkanları olsa SKK dersini almazdım sorusuna verdikleri cevaplara göre İM puan ortalamaları farklarının anlamlı olduğu bulunmuştur ($F_{3,363}=28.126, p<.05$). Farkın hangi gruplar arası olduğunu belirlemek için yapılan Scefte testine göre gruplar arasındaki farkların tamamı anlamlıdır. Buna göre SKK dersini almak istemeyenler ($X=27.13$) almak isteyenlere ($X=34.07$) ve fikri olmayanlara ($X=30.7$) göre daha düşük puan ortalamalarına sahiptir. Gruplar arasında en yüksek puanı dersi almak isteyenler olduğu görülmektedir.

Katılımcıların imkanları olsa SKK dersini almazdım sorusuna verdikleri cevaplara göre DM puan ortalamaları farkının anlamlı olduğu bulunmuştur ($F_{3,363}=13.264, p<.05$). Farkın hangi gruplar arası olduğunu belirlemek için yapılan Scefte testine göre dersi almak isteyenlerin almak istemeyenler ve fikri olmayanlar ile arasında fark anlamlıdır. Dersi almak isteyenlerin ortalamaları ($X=15.59$), almak istemeyenlere ($X=13.44$) ve fikri olmayanlara ($X=14.48$) göre daha yüksektir.

Katılımcıların imkanları olsa SKK dersini almazdım sorusuna verdikleri cevaplara göre İM puan ortalamaları farkının anlamlı olduğu bulunmuştur ($F_{3,363}=22.253, p<.05$). Farkın hangi gruplar arası olduğunu belirlemek için yapılan Scefte testine göre gruplar arasındaki farkların tamamı anlamlıdır. Buna göre SKK dersini almak isteyenler ($X=18.57$) almak istemeyenlere ($X=14.87$) ve fikri olmayanlara ($X=17.06$) göre daha yüksek puan ortalamalarına sahiptir. Gruplar arasında en yüksek puanı, dersi almak isteyenler olduğu görülmektedir.

Katılımcıların imkanları olsa SKK dersini almazdım sorusuna verdikleri cevaplara göre motivasyon toplam puanları farkının anlamlı olduğu bulunmuştur ($F_{3,363}=33.53, p<.05$). Farkın hangi gruplar arası olduğunu belirlemek için yapılan Scefte testine göre gruplar arasındaki farkların tamamı anlamlıdır. Dersi almak isteyenler ($X=68.24$), almak istemeyenlerden ($X=55.45$) ve fikri olmayanlardan ($X=62.25$) yüksek motivasyona sahiptir. Fikri olmayanların motivasyonları ($X=62.25$) da almak istemeyenlerden ($X=55.45$) daha yüksektir.

Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Türkiye'nin din öğretimi tecrübesinin önemli bir göstergesi olan DKAB dersleri gibi din, ahlak ve değerler ders grubundaki seçmeli din dersleri de zamanla önemli bir tecrübe olacaktır. Bu tecrübenin kazanılması ve geliştirilmesi için derslere ilişkin araştırmalar yapılması gerekmektedir. Bu çerçevede hazırlanan bu çalışmada da öğretim programı, eğitim politikaları, öğretmen, öğrenci ve veliler açısından önemli sonuçlara ulaşılmıştır.

Çalışma sonucunda geçerli ve güvenilir SKK dersine karşı motivasyon ölçeği geliştirilmiştir. Ölçek için alan ve literatürden yola çıkılmış ve elde edilen faktörler motivasyondaki üç önemli öğeye işaret etmiştir. Bunlar içsel, dışsal

ve iş birliğine dayalı motivasyondur. Bu motivasyon türleri elbette her bir ders için önemlidir. Ancak SKK dersindeki içsel motivasyondaki maddelerde, manevi motiflere işaret edilmektedir. Öğrencilerin seçmeli din derslerini tercih nedenlerini araştıran Gündoğdu da bu duruma işaret eden sonuçlara ulaşmıştır. Gündoğdu'ya göre⁴¹ dini güzel şekilde yaşama, İslam hakkında doğru bilgi edinme, dini konuların ilgi çekmesi, güzel ahlaka sahip olma nedenleri öğrencilerin seçmeli din dersi almasında etkili olmuştur. Meydan'ın⁴² çalışmasında da seçmeli din derslerinin seçiminde öğrencinin ilgi ve merakı etkinken, Mamak da⁴³ çalışmasında seçmeli din derslerinin önem sırası ile dini tanımaya, daha ahlaklı insan olmaya ve daha dindar insan olmaya etki ettiğini bulmuştur. Literatürdeki bulgular ölçeğin birinci alt boyutu olan içsel motivasyona işaret olarak yorumlanabilir ve içsel motivasyonun SKK dersindeki motivasyonlardan önemli bir bileşen olduğuna işaret etmektedir. Ayrıca bu sonuçlar, SKK dersinin öğrencide manevi açıdan meydana getirebileceği olumlu ve olumsuz gelişmelerdeki potansiyeli göstermektedir.

SKK dersine karşı dışsal motivasyonda ana etkenin öğretmen faktörü olduğu söylenebilir. Dört maddenin üçünde öğretmen faktörüne ve onun ders işleme etkinliklerine işaretler bulunmaktadır. Yani genelde diğer derslere, özelde de SKK dersine karşı dışsal motivasyonun temelinde öğretmenin olduğu söylenebilir. Bu sonuçlar literatürdeki sonuçlar ile de benzerlik göstermektedir. Nitekim Meydan'ın⁴⁴ çalışmasında seçmeli din derslerini seçmede içsel nedenlerden sonra çevresel faktörler gelmektedir. Benzer şekilde Gündoğdu'nun⁴⁵ çalışmasında da içsel unsurlardan sonra not, arkadaş, ders öğretmeni gibi çevresel faktörler gelmektedir. Günel de çalışmasında,⁴⁶ SKK öğretmenine karşı tutum ile SKK dersine tutum arasında orta düzeyde anlamlı pozitif bir ilişki bulmuştur. Bahçekapılı da kendi çalışmasında SKK derslerinde öğretmen ile kurulamayan ideal bir iletişimin öğrenciler açısından ders için önemli bir sorun teşkil ettiği sonucuna ulaşmıştır.⁴⁷ Bütün bu bulgular, her derste olduğu gibi SKK dersinde de öğretmenin derse karşı motivasyonda önemli bir aktör olduğuna işaret etmektedir.

⁴¹ Gündoğdu, "Seçmeli Din Derslerini Tercih Eden Öğrencilerin Tercihlerini Etkileyen Faktörler", 134-135.

⁴² Meydan, "Din, Ahlak ve Değerler Alanı Seçmeli Derslerinin Öğrenci Görüşleri Doğrultusunda Değerlendirilmesi", 234.

⁴³ Mamak, *Ortaöğretim Din, Ahlak ve Değerler Alanı Seçmeli Derslerinin Öğrenci Görüşüyle Değerlendirilmesi*, 48

⁴⁴ Meydan, "Din, Ahlak ve Değerler Alanı Seçmeli Derslerinin Öğrenci Görüşleri Doğrultusunda Değerlendirilmesi", 234.

⁴⁵ Gündoğdu, "Seçmeli Din Derslerini Tercih Eden Öğrencilerin Tercihlerini Etkileyen Faktörler", 134-135.

⁴⁶ Günel, *Ortaokul Öğrencilerinin Seçmeli Kur'an-ı Kerim Dersine Yönelik Tutumları*, 53.

⁴⁷ Bahçekapılı, *Yeni Eğitim Sisteminde Seçmeli Din Dersleri*, 108.

SKK dersine karşı motivasyonun klasik anlamda içsel ve dışsal motivasyonun yanında iş birliğinin de çıkması bu dersteki akran eğitiminin ve grup çalışmalarının önemine işaret olarak yorumlanabilir. İş birliğinde sadece arkadaşların değil ailenin de maddeler içinde olması dersin sınıf dışında da etkisine yorumlanabilir. Öte yandan iş birliğinin motivasyona etkisi, sosyal öğrenme kuramının insan motivasyonu için insanın başkaları ile etkileşim halinde olmasının önemini desteklemesi de bu anlamda ortaya çıkmaktadır. Öğretmenlerin SKK dersinde iş birliğine dayalı öğretim yöntem ve tekniklerini kullanması derse karşı motivasyonun artırabilecektir.

Analizler sonucu elde edilen veriler; üç boyutlu, 18 maddeli SKK dersine karşı motivasyon ölçeğinin geçerli ve güvenilir ölçek olduğunu göstermektedir. Ölçeğin İmam-Hatip Liseleri'nde (İHL) kullanılması geçerli sonuçlar vermeyebilir. Çünkü İHL'deki Kur'an-ı Kerim (KK) derslerine karşı motivasyonların farklılık göstermesi beklenmektedir. KK dersi, İHL'de meslek dersi olduğundan farklı motivasyon kaynaklarını gerektirebilir. Mesela İHL'de bu ders, kariyer planlamasının bir parçası olabilir. Oysa ki bu ölçekte bu çerçevede bir faktör bulunmamaktadır. Madde havuzu oluşturmada kariyerle ilgili sorular sorulmuşsa da bir boyut olarak ölçekte yer almamıştır.

Ölçek İHL'de ve İHO'da uygulanamasa da geçerlik ve güvenilirlik analizleri yapılarak orta okullarda kullanılabilir. Her ne kadar dersin seçiminde öğrencilerin benzer kaygı ve amaçlar güttüğüne dönük araştırma bulgularına rastlanılmışsa da⁴⁸ motivasyon söz konusu olduğunda, bunun da farklı çalışmalar ile test edilmesi gerektiği söylenebilir. Çünkü gelişimsel olarak farklı dönemlerde olan lise ve ortaokul öğrencilerinin motivasyonları da farklılaşabilir. Zira liseye giden bir öğrenci ile ortaokuldaki bir öğrencinin aynı motivasyonel dinamiğe sahip olamayacakları düşünülmektedir. Özellikle İM faktöründe bunun daha da gözlemleneceği söylenebilir. Bu nedenle ortaokullarda kullanılması durumunda yeniden analizlerin yapılması gerekebilir.

SKK dersine karşı motivasyonların çeşitli değişkenlere göre incelendiği araştırmanın üçüncü adımının sonuçlarında;

Lise 1'deki katılımcıların SKK dersine karşı İM, İDM ve toplam motivasyon düzeyleri, lise 2'deki katılımcıların düzeylerine göre daha yüksektir. Meydan⁴⁹ yaptığı çalışmada da seçmeli din dersini ilk defa alanların oranları sonraki yıllarda seçmeli din dersi almak isteyenlerden oldukça yüksek çıkmıştır. Meydan bunun nedeni olarak derslerin içerik ve işleniş açısından öğrenciyi doyurma-

⁴⁸ Köse, *Ortaokullarda Seçmeli Din Derslerinin Öğrenci Görüşleri Doğrultusunda Değerlendirilmesi*, 53.

⁴⁹ Meydan, "Din, Ahlak ve Değerler Alanı Seçmeli Derslerinin Öğrenci Görüşleri Doğrultusunda Değerlendirilmesi", 237.

dığı şekilde yorumlamaktadır. Benzer sonuçlar Günel'in⁵⁰ ortaokullardaki SKK dersine karşı tutum çalışmasında da bulunmuştur. Sınıf seviyeleri yükseldikçe öğrencilerin derse karşı olumlu tutumları düşmektedir. Benzer sonuçlar Gündoğdu'nun çalışmasında da bulunmaktadır⁵¹. Bu bulgular, SKK dersinin bu probleminin nedenleri üzerine yeni araştırmalar yapılabilir.

Katılımcı öğrencilerin okul ortalama notları ile SKK dersine karşı İM ve toplam motivasyon düzeyleri arasında, negatif yönlü, düşük düzeyde ve anlamlı bir ilişki vardır. Yani öğrencilerin okul ortalamaları yükseldikçe SKK dersine karşı motivasyon düzeyleri düşmektedir. Bu durum akademik olarak başarılı olan öğrencinin SKK dersine karşı motivasyonun düşük olduğu anlamına gelmektedir. Bunun nedenleri arasında; dersin öğrenciyi tatmin etmemesi⁵², öğrencinin sorularına cevap bulamaması, üniversite sınavlarında soru çıkmıyor oluşu, öğretmenleri ölçme ve değerlendirmede farklı kriterler uygulanması⁵³ gibi nedenler olabilir. Ancak bu sorunun kaynakları üzerine araştırmalar yapılması gerekmektedir.

Katılımcı öğrencilerin aylık ortalama gelirleri ile SKK dersine karşı İM, İDM ve toplam motivasyon düzeyleri arasında, negatif yönlü anlamlı bir ilişki vardır. Günel de çalışmasında aylık gelir ile SKK dersine karşı tutum arasında anlamlı farklılaşmalar bulmuştur.⁵⁴ Çok yüksek gelir düzeyi olanlar gruplar arasında en düşük tutum puanı almıştır. Aylık gelir ile SKK dersine karşı İM, İDM ve motivasyon düzeyleri arasındaki negatif ilişkinin de araştırmalarla ele alınması ve bunun nedenleri üzerine çalışmalar yapılması gerekmektedir.

Meslek lisesinde öğrenim gören öğrencilerin SKK dersine karşı İM, İDM ve toplam motivasyon düzeyleri, Anadolu lisesinde öğrenim gören öğrencilerin İM, İDM ve toplam motivasyon düzeylerinden daha yüksektir. Benzer sonuçlara literatürde de rastlanmaktadır. Gündoğdu'nun psikolojik etmenleri (içsel motivasyona benzer maddeler içermektedir) öğrencilerin lise türüne göre anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır.⁵⁵ Meslek liseleri gruplar arasında en yüksek puanı almıştır. Lise türleri motivasyonun doğrudan kaynağı değildir. Burada okul iklimi üzerinden sonuçlar ele alınabilir. Yani araştırmacılar okul iklimi ile SKK dersi arasındaki ilişkiyi ele alan araştırmalar yapabilirler.

⁵⁰ Günel, *Ortaokul Öğrencilerinin Seçmeli Kur'an-ı Kerim Dersine Yönelik Tutumları*, 54-55.

⁵¹ Gündoğdu, "Seçmeli Din Derslerini Tercih Eden Öğrencilerin Tercihlerini Etkileyen Faktörler", 149.

⁵² Meydan, "Din, Ahlak ve Değerler Alanı Seçmeli Derslerinin Öğrenci Görüşleri Doğrultusunda Değerlendirilmesi", 238.

⁵³ Altun, *Öğretmen Görüşlerine Göre Seçmeli Kur'an Dersleri*, 111

⁵⁴ Günel, *Ortaokul Öğrencilerinin Seçmeli Kur'an-ı Kerim Dersine Yönelik Tutumları*, 64.

⁵⁵ Gündoğdu, "Seçmeli Din Derslerini Tercih Eden Öğrencilerin Tercihlerini Etkileyen Faktörler", 140.

Okul türü ve sınıf değişkenine göre SKK dersine karşı DM düzeyleri anlamlı şekilde farklılaşmamaktadır. Gündoğdu⁵⁶ çalışmasında çevresel faktörler (dışsal motivasyon ile benzer maddelere sahiptir) ile okul türü arasında anlamlı farklılaşma bulmamıştır. Ayrıca okul ortalaması ve aylık gelir ile SKK dersine karşı DM arasında anlamlı bir ilişki yoktur. Bunun nedeni olarak DM bireyin özelliklerinden ziyade kendisi dışındaki özellikler ile alakalı olmasında aranabilir. Yukarıdaki sorular katılımcılarla ilgili bireysel sorular olduğundan farklılaşma ve ilişkinin anlamsız çıkmasının bir nedeni olarak düşünülebilir.

Katılımcılara sorulan "İmkânım olsa SKK dersini almazdım." önermesine verdikleri cevaplara göre SKK dersine karşı motivasyonları anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır. Üç faktörde de "Hayır" cevabını verenler "Evet" cevabını verenlerden anlamlı bir şekilde yüksek motivasyon düzeylerine sahiptir. Bu sonuçlar ölçeğin istenilen davranışı ölçtüğü şeklinde yorumlamaya kanıt olarak öne sürülebilir. Çünkü her faktörde "Hayır" cevabını verenler, hem "Evet" cevabını verenlerden hem de "Fikrim yok" cevabını verenlerden daha yüksek motivasyon puanlarına sahiptir. Derse karşı tutum sorusu ile motivasyon ölçeği arasındaki anlamlı farklılaşma sonuçları, ölçeğin geçerli olduğuna işaret olarak yorumlanabilir.

Kaynakça

- Acuner, Hacı Yusuf. "Öğrencilere Göre Seçmeli Kur'an-ı Kerim Dersi: Artvin İli Örneği". *İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırmaları Dergisi* 5/4, 2016.
- Adair, John. *Etkili Motivasyon*. Çev. Salih Uyan. Ankara: Babıali Kültür Yayınları, 4. Baskı, 2013.
- Akbaba, Sırrı. "Eğitimde Motivasyon". *Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi* 13 (2006) 343-361.
- Altun, Mukadder. *Öğretmen Görüşlerine Göre Seçmeli Kur'an Dersleri: Nitel Bir Araştırma*. Rize: Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Felsefe ve Din Bilimleri Anabilim Dalı, Yüksek Lisans Tezi, 2019.
- Aşlamacı, İbrahim- Gök, Ömer Faruk. "Öğretmenlere Göre Ortaokul Din, Ahlak ve Değerler Alanı Seçmeli Derslerinde Karşılaşılan Sorunlar: Nitel Bir Araştırma". *Abant İzzet Baysal Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 2/XVII (2015) 354-385.
- Bahçekapılı, Mehmet. *Yeni Eğitim Sisteminde Seçmeli Din Dersleri İmkanlar, Fırsatlar, Aktörler, Sorunlar ve Çözüm Önerileri*. İstanbul: İlke, 2013.
- Başaran, İbrahim Ethem. *Eğitim Psikolojisi*. Ankara: Nobel Yayınları, 6. Baskı, 2005.
- Bolat, Özgür. *Beni Ödülle Cezalandırma*. İstanbul: Doğan Kitap Yayıncılık, 120. Baskı, 2018.
- Cole, Luella- Morgan, John J. B. *Çocukluk ve Gençlik Psikolojisi*. Çev. Belkıs Halim Vassaf. İstanbul: Milli Eğitim Basımevi, 2. Basım, 1975.
- Cüceloğlu, Doğan. *İnsan ve Davranışı*. İstanbul: Remzi Kitabevi, 36. Baskı, 2018.
- Creswell, John W.- Clark, Vicki L. Plano. *Karma Yöntem Araştırmaları Tasarımı ve Yürütülmesi*. Çev. Ed. Yüksel Dede. Selçuk Beşir Demir, Ankara: Anı Yayınları, 2015.
- Fidan, Nuretin. *Okulda Öğrenme ve Öğretme*. Ankara: Pegem Akademi Yayınları, 3. Baskı, 2012.

⁵⁶ Gündoğdu, "Seçmeli Din Derslerini Tercih Eden Öğrencilerin Tercihlerini Etkileyen Faktörler", 149.

- Gülşen, Celal. "Sınıfta Motivasyon Sürecinin Yönetimi", *Kuram ve Uygulamada Sınıf Yönetimi*. Ed. Celal Gülşen, Ankara: Anı Yayınları, 5. Baskı, (2017) 165- 192.
- Günel, Eyup. *Ortaokul Öğrencilerinin Seçmeli Kur'an-ı Kerim Dersine Yönelik Tutumları (Erzurum İli Örneği)*. Erzurum: Atatürk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2019.
- Gündoğdu, Yusuf Bahri. "Seçmeli Din Dersleri Neden Tercih Edilmiyor? (Ordu İli Örneği)". *Hitit Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 16/32 (2017/2) 557-582.
- Gündoğdu, Yusuf Bahri. "Seçmeli Din Derslerini Tercih Eden Öğrencilerin Tercihlerini Etkileyen Faktörler: Ordu Örneği". *Din Bilimleri Akademik Araştırma Dergisi* 15/2 (2015) 121- 155.
- Işık, Yüksel. *Motivasyon Mucizesi*. İstanbul: Sis Yayıncılık, 2014.
- İEKBDYDK, İlköğretim ve Eğitim kanunu ile Bazı Kanunlarda Değişiklik Yapılmasına Dair Kanun. *Resmi Gazete* 28261 (30 Mart 2012). Erişim 7 Ekim 2020, https://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2012/04/201204118.htm?utm_campaign=DonanimHaber&utm_medium=referral&utm_source=DonanimHaber.
- Kaymakcan, Recep- Aşlamacı, İbrahim- Yılmaz, Mustafa- Telli, Adnan. *Seçmeli Din Eğitimi Dersleri İnceleme ve Değerlendirme Raporu Temel Dini Bilgiler- Hz. Muhammed'in hayatı- Kur'an-ı Kerim*. İstanbul: DEM Yayınları, 2013.
- Kotan, İlhami. *Ortaöğretimde Bazı Seçmeli Din Derslerine İlişkin Öğrenci Öğretmen ve Yönetici Görüşlerinin İncelenmesi*. Antalya: Akdeniz Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2015.
- Köse, Ümit. *Ortaokullarda Seçmeli Din Derslerinin Öğrenci Görüşleri Doğrultusunda Değerlendirilmesi: Gaziantep İli Örneği*. Gaziantep: Gaziantep Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, Gaziantep 2018.
- Lang, Peter J- Bradley, Margaret M.- Cuthberet, Bruce N. "Emotion, Motivation and Anxiety: Brain Mechanisms and Psychophysiology". *Biol Psychiatry* 44 (1998) 1248-1263.
- Mamak, Muhammed Şakir. *Ortaöğretim Din, Ahlak ve Değerler Alanı Seçmeli Derslerinin Öğrenci Görüşüyle Değerlendirilmesi (Elazığ İli Örneği)*. Elazığ: Fırat Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2019.
- MEB, Milli Eğitim Bakanlığı. "18. Milli Eğitim Şurası Kararları". Erişim: 24 Temmuz 2019, http://ttkb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_09/29170222_18_sura.
- Meydan, Hasan. "Din, Ahlak ve Değerler Alanı Seçmeli Derslerinin Öğrenci Görüşleri Doğrultusunda Değerlendirilmesi". *Atatürk Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 40 (2013) 219- 250.
- Özkaya, Halil. *Ortaöğretim Öğrencilerinin Seçmeli Din Derslerini Tercih Etme Nedenlerinin Değerlendirilmesi (Kilis İli Örneği)*. Kilis: Kilis Yedi Aralık Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2019.
- Özkaya, Mehmet. "Okullarda Seçmeli Ders Olarak Okutulan Kur'an-ı Kerim Dersine Yönelik Likert Tipi Bir Tutum Ölçeğinin Geliştirilmesi". *Dicle Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 17/2 (2015) 285- 314.
- Seçer, İsmail. *SPSS ve LISREL ile Pratik Veri Analizi: Analiz ve Raporlaştırma*. Ankara: Anı Yayınları, 2015.
- Seçer, İsmail. *Psikolojik Test Geliştirme ve Uyarılama Süreci SPSS ve Lisrel Uygulamaları*. Ankara: Anı Yayıncılık, 2015.
- Şimşek, Ömer Faruk. *Yapısal Eşitlik Modellemesine Giriş Temel İlkeler ve Lisrel Uygulamaları*. Ankara: Ekinoks Yayınları, 2007.
- Tavşancıl, Ezel, *Tutumların Ölçülmesi ve SPSS ile Veri Analizi*, Ankara: Nobel Yayınları, 2005.
- Tosun, Cemal. "Din Eğitiminde Motivasyon". *Din Eğitiminde Motivasyon ve Verimlilik Sempozyumu*. Balıkesir: 2017.

TDK, Türk Dil Kurumu. Erişim: 11 Nisan 2020, <https://sozluk.gov.tr>.

Ulusoy, Ayten. "Güdülenme". *Gelişim ve Öğrenme*. Ed. Ayten Ulusoy. Ankara: Anı Yayınları, 5. Baskı, (2006) 307- 324.

Viau, Rolland. *Okulda Motivasyon*. Çev. Yusuf Budak. Ankara: Anı yayınları, 2015.

Yorulmaz, Bilal. "Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenlerinin Seçmeli Kur'an-ı Kerim, Hz. Muhammed'in Hayatı ve Temel Dini Bilgiler Derslerine İlişkin Öz Algıları". *Marmara Üniversitesi Öneri Dergisi* 11/41 (2014) 312- 324.

Madde no		Kesinlikle katılmıyorum	Katılmıyorum	Fikrim yok	Katlıyorum	Kesinlikle katılıyorum
10	Toplumda saygınlık kazanmak için Kuran-ı Kerim dersinin önemli olduğunu düşünüyorum.	1	2	3	4	5
11	Kuran-ı Kerim dersinde, Kuran'ı öğrenmekten zevk alıyorum.	1	2	3	4	5
18	Kuran-ı Kerim dersini, Allah rızası için öğrenirim.	1	2	3	4	5
19	Kuran-ı Kerim'i daha iyi anlamak için bu dersi almak gereklidir.	1	2	3	4	5
20	Kuran'ı Kerim'i öğrenmek dindarlığımı olumlu etkilediğini düşünüyorum.	1	2	3	4	5
27	Kuran-ı Kerim dersi, hedeflediğim mesleki hayatım için önemlidir.	1	2	3	4	5
28	Kuran-ı Kerim dersinde başarılı olabileceğim hususunda kendime güveniyorum.	1	2	3	4	5
32	Kuran-ı Kerim dersi, meal okumaya dönük ilgimi artırmıştır.	1	2	3	4	5
34	Kuran-ı Kerim dersine yönelik farklı kaynakları araştırdım.	1	2	3	4	5
5	Öğretmenimizin farklı etkinliklere yer vermesi, derse karşı ilgimi artırır.	1	2	3	4	5
7	Öğretmen, öğrencileri önemsemediği için Kuran-ı Kerim dersine ilgi duymuyorum.	1	2	3	4	5
8	Öğretmenimin Kuran-ı Kerim öğrenmeye karşı teşvikleri başarılı olmamı sağlıyor.	1	2	3	4	5
21	Kuran-ı Kerim dersindeki grup çalışmaları beni rahatsız eder.	1	2	3	4	5
30	Kuran-ı Kerim dersindeki kazanımlarla ilgili bilgi ve becerilerimi ilerletebileceğimi düşünüyorum.	1	2	3	4	5
22	Kuran-ı Kerim dersine küçük gruplar halinde çalışmak eğlencelidir.	1	2	3	4	5
23	Kuran-ı Kerim dersinde öğrendiklerimi arkadaşlarım/ ailem ile pekiştirmekten hoşlanırım.	1	2	3	4	5
24	Kuran-ı Kerim ders notlarımı arkadaşlarımla paylaşmak isterim.	1	2	3	4	5
25	Kuran-ı Kerim dersi ile ilgili arkadaşlarımla aktiviteler yapmak isterim.	1	2	3	4	5