

# DİN KÜLTÜRÜ VE AHLAK BİLGİSİ DERSİ TUTUM ÖLÇEĞİNİN GEÇERLİK VE GÜVENİRLİK ÇALIŞMASI\*

Gönderim Tarihi: 09.05.2017

Kabul Tarihi: 11.06.2017

Şuayip ÖZDEMİR\*\*  
Rahime ÇELİK\*\*\*

## Öz

Bu çalışmanın amacı, ortaokul öğrencilerinin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersine yönelik tutumlarını ölçebilecek geçerli ve güvenilir bir araç geliştirmektir. Çalışma, 531 yedinci sınıf öğrencisi üzerinde yapılmıştır. Bu ölçek geliştirilirken, literatür taranarak, uzman görüşleri alınmış, buna göre madde havuzu oluşturularak faktör analizi yapılmıştır. Ölçeğin KMO değeri .91 ve Bartlett test değeri 4.514 bulunmuş olup chi-square değerinin anlamlı olduğu tespit edilmiştir. Analiz sonucunda, “sevme” ( $\alpha=.83$ ), “fayda” ( $\alpha=.67$ ), “ilgi” ( $\alpha=.77$ ), “istek” ( $\alpha=.72$ ) ve “güven” ( $\alpha=.63$ ) olarak isimlendirilen beş faktör belirlenmiştir. Ölçeğin açıkladığı toplam varyans yüzde 52.04 olup maddelerin faktör yükleri .49 ile .8 arasında değişmektedir. Ölçek, toplam 27 maddeden oluşmaktadır. Yapılan analiz sonuçlarına göre, ölçeğin öğrencilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersine ilişkin tutumlarını ölçebilecek geçerli ve güvenilir bir araç olduğu tespit edilmiştir.

**Anahtar Kelimeler:** Tutum, geçerlilik, güvenilirlik, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi, faktör analizi.

---

\* “Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersinde Zihin Haritası Oluşturmanın Öğrenci Başarısına, Kalıcılığa ve Öğrenmedeki Duyuşsal Özelliklere Etkisi” adlı doktora tezinden (Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Elazığ, 2016) derlenerek hazırlanmıştır. This article has been prepared from the compilation of doctorate thesis “The Effects of Using Mind Mapping on Students’ Academic Achievement, Retention and Affective Characteristics in Religious Culture and Moral Knowledge”. (Fırat University Institute of Social Sciences, Elazığ, 2016).

\*\* Prof. Dr., Amasya Üniversitesi, İlahiyat Fakültesi, İDKAB Bölümü.  
Professor, Amasya University, Faculty of Theology, Department of Primary Religious Culture and Moral Education. Amasya/Turkey (sozdemir@amasya.edu.tr).

\*\*\* Dr., Fırat Üniversitesi, İlahiyat Fakültesi, İDKAB Bölümü.  
Dr., Fırat University, Faculty of Theology, Department of Primary Religious Culture and Moral Education. Elazığ/Turkey (rkavak@firat.edu.tr).

## **Study of Validity and Reliability of Religious Culture and Moral Education Lesson's Attitude Scale**

### **Abstract**

The purpose of this study is to develop a valid and reliable scale to measure middle school students' attitude towards Religious Culture and Moral Knowledge lesson. The study has been applied to 531 7th grade students. During developing this scale, the literature has been scanned, expert opinions have been obtained, accordingly an item pool has been composed and factor analysis has been performed. The KMO value of the scale has been calculated as .914 and the Bartlett test value 4.514 and it has been determined that chi square value is significant. At the end of the analysis 5 factors named "liking" ( $\alpha=.83$ ), "benefit" ( $\alpha=.67$ ), "interest" ( $\alpha=.77$ ), "will" ( $\alpha=.72$ ) and "trust" ( $\alpha=.63$ ) have been defined. Total variance that the scale defines is 52.04 percent and the factor loads of the items varies between .49 to .8. The scale is composed of total 27 items. According to the results of the analysis, it has been determined that the scale is a valid and reliable instrument to measure the students' attitude towards Religious Culture and Moral Knowledge lesson.

**Keywords:** Attitude, validity, reliability, Religious Culture and Moral Knowledge, factor analysis.

### **Giriş**

#### **Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretim Programına Genel Bakış**

Milli Eğitim Bakanlığı, 2004 yılında gerçekleştirdiği program reformu çerçevesinde, tüm ilköğretim okul programlarında olduğu gibi, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersini de, Yapılandırmacı yaklaşıma göre yeniden tasarlamıştır. Bu tasarıda, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi programının amaç, içerik, öğrenme-öğretme süreci ve değerlendirme alanlarında önemli değişiklikler ve yenilikler meydana gelmiştir. Bu haliyle 2006 yılında hazırlanan ilköğretim 4-8. sınıflar Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretim programı, MEB Talim Terbiye Kurulu'nun 28.12.2006 tarih ve 410 sayılı kararı ile 2007-2008 eğitim öğretim yılında uygulamaya konulmuştur (Zengin, 2012: 104). 2010 yılında bu program güncellenmiş ve MEB Talim Terbiye Kurulunun 30.12.2010 tarih ve 328 sayılı kararı ile 2011-2012 eğitim-öğretim yılında uygulanmaya başlanmıştır.

Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi Öğretim Programının hazırlanmasında iki ana yaklaşım benimsenmiştir: Bunlardan birisi,

eğitimsel yaklaşım diğeri ise din-bilimsel yaklaşımdır. Eğitimsel yaklaşım çerçevesinde; “Yapılandırmacılık, Çoklu Zekâ Kuramı, Öğrenci Merkezli Öğrenme” gibi yaklaşımlara atıfta bulunulmuştur. Böylece, öğrenme sürecinde, öğrencinin aktif katılımına ve öğretmen kılavuzluğuna önem verilerek, kavramsal bir yaklaşım benimsenmiş, bireylerin somut deneyimlerinden, sezgilerinden dinî ve ahlaki manalar oluşturmalarına ve soyut bir şekilde düşünebilmelerine yardımcı olmak hedeflenmiştir (MEB İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretim Programı ve Kılavuzu, 2010: 9). Din-bilimsel yaklaşımla ise, gerek İslam dini ve gerekse diğere dinlerle ilgili bilgilerin sunulmasında, bilimsel ve araştırmaya bağlı bilgiler ön planda tutulmuş, dinin esas kaynaklarında bulunmayan bilgilerden uzak durulmuştur. Bu şekilde İslami bilgilerin Kur’an ve Sünnet’e dayalı olması ve herhangi bir mezhebin özel görüşlerini yansıtmamasına özen gösterilmiştir. Bu yaklaşımla din ve ahlak ile alakalı kazanımların gerçekleşmesinde öğrencilerin aktif katılımları temel alınarak araştırma yapabilecekleri, keşfedebilecekleri, problem çözebilecekleri, çözümlerini ve yaklaşımlarını konuşup tartışabilecekleri ortamların temin edilmesinin önemi vurgulanmıştır. Disiplinler arası ilişkilendirme ile bireyin bilgiyi bir bütün olarak anlaması ve değerlendirmesi hedeflenmiştir (MEB İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretim Programı ve Kılavuzu, 2010: 9-11).

Bu çalışmada öğrencilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersine yönelik bakış açılarını tespit etmek amacıyla tutum ölçeği geliştirilmiştir.

### **Tutum**

Eğitimin hedefleri arasında yer alan duyuşsal özellikler doğrudan gözlenemeyen insan nitelikleridir. Duyuşsal özellikler; direkt gözlenemeyen ve kişinin etki altında bırakılmadan uzun süre içinde değişik koşullar altında gözlenmesi sonucu bir kişide var ya da yok olduğu anlaşılan özelliklerdir. Duyuşsal giriş özellikleri ilgilerin, tutumların ve kişinin kendi görüşlerinin karmaşık bir bileşkesi olarak tarif edilmektedir. Duyuşsal alan “dikkat, tutum, değer verme, inanç ve karaktere” kadar uzanan psikolojik etkenleri kapsamaktadır. İnsan gücü planlanmasında, insan seçmek mühim olduğundan bireylerin duyuşsal psikolojik niteliklerini bilmek gerekmektedir (Dirik, 1995; Akt. Narman, 2011: 21).

Eğitim sisteminin genel amaçları kapsamında bulunan ve duyuşsal nitelikteki değerlerin, öğrenciler tarafından kazanılıp kazanılmadığının tespit edilmesi çok önemlidir. Okullarda bilişsel davranışlara ulaşma

düzeyi devamlı kontrol edilirken duyuşsal davranışlar planlı bir şekilde kazandırılmamakta ve değerlendirilememektedir (Akbaş, 2004). Aslında duyuşsal alana ilişkin yapılan en büyük eleştirinin belirlenemez ve ölçülemez olarak düşünülmesinden kaynaklandığı bilinmektedir (Balaban Salı, 2006: 136). Her ne kadar duyuşsal davranışların ölçülmesinde uzmanlarca geliştirilmiş ölçeklerin kullanılabilceği, gözlem yapılabilceği ve kişilerin duyuşlarını, ilgi ve tutumlarını sözlü olarak ifade edebilecekleri (Tekin, 2003: 210) söylense de bu alanda ölçme yapmanın zorluğu bilinmektedir. Duyuşsal öğrenmenin gerçekleştirilememesi ve ölçülmesindeki zorluklar bazı nedenlere bağlanmıştır. Bu nedenler şunlardır:

1. Duyuşsal alandaki öğrenmeler, kişinin kabiliyetleri ve çevresiyle etkileşiminin sonucudur; bu nedenle öğrencide önceden yerleşmiş bir takım kalıpların kırılması ve yerine yenilerinin yerleştirilmesi zordur.

2. Bilişsel alanda belli bir konuya bağlı “doğru” tektir; fakat duyuşsal öğrenmeler bakımından tek bir doğru değil doğrular vardır. Kişilere ait inançlar, tutumlar, kişilik özellikleri spesifik ve önemlidir.

3. Duyuşsal hedeflere erişme bir tek öğretilenin mesuliyetini aşacak şekilde uzun süreli ve kapsamlı bir faaliyettir.

4. Duyuşsal hedeflerle alakalı ölçümlerin geğerliği ve güvenilirliği düşüktür (Tekin, 2003: 209-210; Gömlersiz & Kan, 2012: 1162).

Öğretim programlarını tatbik eden öğretilenler, öğretilimin başında, öğrencilerin sahip olduğu bilişsel ve duyuşsal özelliklerini tespit ederek, lüzumlu düzenlemeleri gerçekleştirmelidir. Fakat uygulamada bir takım eksikliklerin olduğu bilinmektedir. Duyuşsal alanla alakalı yapılması hedeflenen çalışmaların yetersiz kalması başlıca şu sebeplere bağlanmaktadır (Bacanlı, 2005: 13-17):

a. Duyuşsal hedefler konusunda uzlaşmanın zor olması,

b. Duyuşsal hedeflerin işlevsel bir biçimde tanımlanmasının güç olması,

c. Duyuşsal hedeflerin öğretiliminin uzun süreceğinin düşünülmesi ve bunların alişılmış öğretim yöntemleri ile kazandırılmasının güç olması,

d. Duyuşsal hedeflerin değerlendirilmesinin güç olması,

e. Duyuşsal hedeflerin değerlendirilmesinin alişılan başarı anlayışının dışında kalması.

Duyuşsal alan değişkenlerinden biri tutumlardır. Tutum, çeşitli değerlendirmeler sonucu meydana gelen eğilimdir (Thompson ve

Mintzes, 2002: 646). Tutum; kişinin herhangi bir olay, eşya ya da insan grubuna yönelik olumlu veya olumsuz davranış gösterme eğilimi olarak da tanımlanmaktadır. (Turgut, 1990: 154).

Bilişsel, duyuşsal ve davranışsal bileşenlerden oluşabilen tutumlarda (Morgan, 2005: 363; Balaban Salı, 2006: 137) her üç bileşenin rolü bulunacağı gibi sadece bir tanesinin de tek başına rolü bulunabilmektedir. (Pooley&O'Connor, 2000: 712-713).

Tutumların bazı özellikleri şu şekilde sıralanabilir (Balaban Salı, 2006: 136-138):

\* Tutum gizli bir değişkendir: Bireyin tepkileriyle yakından ilişkili olan tutumlar, doğrudan gözlemlenme özelliğine sahip değildir; ancak davranışlardan kolaylıkla anlaşılabilirler.

\* Tutumların nesnelere vardır: Bireylerin nesnelere, olaylara ve davranışlara yönelik tutumları vardır. Açıkçası hem somut hem de soyut kavramlara yönelik tutum geliştirmek mümkündür.

\* Tutumlar olumlu ya da olumsuz bir yön alabilir: Bireyler tutum nesnesine karşı olumlu ya da olumsuz bir yaklaşım içerisinde olabilir ve bu hal de bireylerin tepkilerine yansır. Aynı şekilde bireyler nesneye yönelik tarafsız da kalabilirler. Bu durum bireyin hem davranışlarını hem de o nesneye dair değerlendirmelerini etkiler.

Tutumların duyuşsal, bilişsel ve davranışsal öğeleri bulunur: Bireyin herhangi bir konu, nesne ya da kişiye ilişkin tutumu o konu, nesne ya da kişi hakkındaki bilgi ve inançlarını yansıtmaktadır. Bireyin ne düşündüğü, neye inandığı, ne hissettiği ve nasıl hareket ettiğinin birleşimi tutumunu oluşturur.

\* Tutumlar durağan ve süreklidir: sürekli değişen bir yapıda olmayan tutumu fikirden ayıran en önemli özelliği, durağan olmasıdır. Zira fikirler hem daha geçici hem de değişime açıktır.

Bu çalışmada yukarıda ifade edilen (Bacanlı, 2005: 13-17) duyuşsal hedefler konusunda uzlaşmanın zor olması, hedeflerin işlevsel bir biçimde tanımlanmasının zor olması, duyuşsal hedef öğretiminin ve değerlendirmesinin uzun sürmesi gibi nedenler göz önünde bulundurularak Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersinde duyuşsal hedeflerin ölçülmesine yardımcı olacağı düşünülerek tutum ölçeğinin geliştirilmesi gerekliliği ortaya çıkmıştır.

DKAB müfredatının geneli bilişsel, duyuşsal ve psikomotor açıdan incelendiğinde 9, 10, 11 ve 12. sınıflarda bulunan 213 kazanımdan 132 tanesinin (% 62) bilişsel alana, 74 tanesinin (% 35) psikomotor alana, 7

tanisinin (% 3) ise, duyuşsal alana ait olduğu belirlenmiştir. Hâlbuki DKAB programında bilişsel alanla birlikte duyuşsal alanın da önemli olduğu göz önünde bulundurulmalıdır (Turan, 2013: 288-289). Bu noktada öğrencinin duyuşsal özelliklerini ölçmeye yönelik çalışmaların yapılması önem arz etmektedir.

### **Amaç**

Bu çalışmada ortaokul öğrencilerinin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersine ilişkin tutumlarını ölçebilecek geçerli ve güvenilir bir araç geliştirmek amaçlanmıştır.

### **Yöntem**

Bu çalışmada araştırmacı tarafından Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersine yönelik tutum ölçeği geliştirilmiştir. Ölçeğin geliştirilme aşamasında ilgili literatür taranmıştır. Ölçek hazırlanma aşamasında tutum ölçeği geliştirmeye yönelik çalışmalar ve Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersine ve diğer derslere yönelik hazırlanmış tutum ölçekleri incelenmiştir (Semerci, 2003; Gömleksiz, 2004; Kan, 2012; Zengin, 2013; Kaya, 2001). Geliştirilen ölçekte 9, 24 ve 28. maddeler Kan (2012) tarafından geliştirilen ölçekten alınırken; 5, 8, 11, 12, 15, 16, 25 ve 26. maddeler Zengin (2013) tarafından geliştirilen ölçekten birebir alınmıştır. Ölçeğin diğer maddeleri ilgili literatür incelenerek araştırmacı tarafından yazılmıştır. Başlangıçta 43 maddeden oluşan bir soru havuzu oluşturulmuş ve bu madde havuzu kapsam geçerliliğini sağlamak amacıyla uzman görüşüne sunulmuştur. Bu kapsamda Amasya Üniversitesi Eğitim Fakültesinde ölçme değerlendirme alanında 1 öğretim üyesinin (Doç. Dr.), Fırat Üniversitesi Eğitim Fakültesinde ölçme değerlendirme alanında 1 öğretim üyesinin (Yrd. Doç. Dr.), Amasya Üniversitesi İlahiyat Fakültesi din eğitimi alanında 1 öğretim üyesinin (Prof. Dr.), Fırat Üniversitesi Eğitim Fakültesinde görev yapan 2 öğretim üyesinin (Yrd. Doç. Dr. ve Doç. Dr.) görüşlerine başvurulmuştur. Ölçek maddelerinin öğrencilerin seviyesine uygun olup olmadığını test etmek amacıyla MEB'e bağlı okullarda görev yapan dört Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmeninin görüşlerine başvurulmuştur. Ölçek maddelerinin dilbilgisi açısından durumunu tespit etmek ve anlaşılır olup olmadığını belirlemek amacıyla MEB'e bağlı bir okulda görev yapan 1 Türkçe öğretmeninin görüşleri de dikkate alınmıştır. Sonuç olarak 27 maddeden oluşan beşli likert tipinde bir ölçek geliştirilmiştir. Tutum ölçeğinin güvenilirlik katsayısı .89 olarak bulunmuştur. Ölçekteki maddelerin puanlandırılması aşağıda ifade edilmiştir.

**Olumlu Maddeler:**

Kesinlikle Katılıyorum: 5  
 Katılıyorum: 4  
 Kararsızım: 3  
 Katılmıyorum: 2  
 Hiç Katılmıyorum: 1

**Olumsuz Maddeler:**

Kesinlikle Katılıyorum: 1  
 Katılıyorum: 2  
 Kararsızım: 3  
 Katılmıyorum: 4  
 Hiç Katılmıyorum: 5

Aritmetik ortalamaların yorumlanmasında ise 1.00-5.00 arasındaki ortalama değerleri şu şekilde belirlenmiştir:

**Olumlu Maddeler:**

Kesinlikle Katılıyorum: 4.21- 5.00  
 Katılıyorum: 3.41 - 4.20  
 Kararsızım: 2.61- 3.40  
 Katılmıyorum: 1.81 - 2.60  
 Hiç Katılmıyorum: 1.00 - 1.80

**Olumsuz Maddeler:**

Kesinlikle Katılıyorum: 1.00 - 1.80  
 Katılıyorum: 1.81 - 2.60  
 Kararsızım: 2.61 - 3.40  
 Katılmıyorum: 3.41 - 4.20  
 Hiç Katılmıyorum: 4.21 - 5.0

Taslak ölçeğin uygulandığı okullar ve öğrenci sayıları aşağıdaki tabloda verilmiştir.

**Tablo-1: Taslak Ölçeğin Uygulandığı Okullar ve Öğrenci Sayıları**

Taslak Ölçeğin Uygulandığı Okul	Ulaşılan Öğrenci Sayısı
Yunus Emre Ortaokulu	82
Harput İHL Ortaokulu	102
TOBB Ortaokulu	72
Elazığ Ortaokulu	65
Vali Tefik Ortaokulu	67
Dumlupınar Ortaokulu	115
Gönül İhsan Tangülü Ortaokulu	28
Toplam	531

Hazırlanan ölçek Elazığ ilindeki 7 ortaokulda 531 tane 7. sınıf öğrencisine uygulanmıştır. Taslak ölçek 568 öğrenciye uygulanmış ancak bazı ölçekler uygun görülmediği için çalışmaya dâhil edilmemiştir. Ölçekten güvenilir ve anlamlı sonuç almak için testteki madde sayısının 5 katı katılımcıya ulaşmak gerekir (Anderson, 1988; akt. Tavşancıl, 2002).

Bu duruma göre ulaşılan sayının oldukça iyi olduğu sonucuna varılabilir.

### Bulgular

Geliştirilen ölçeğin yapı geçerliliğini belirlemek amacıyla faktör analizi (Büyüköztürk vd., 2011: 127) yapılmıştır. Faktör analizinin yapılması için KMO ve Bartlett testinin sonuçlarına bakılması gerekir, KMO değerinin asgari .60'dan yüksek olması çalışma açısından önemlidir (Büyüköztürk vd., 2011: 127). Yapılan analizler sonucu çalışmamızın KMO değeri .914 bulunmuştur. Bulunan bu değer veri setinin faktör analizi için oldukça iyi olduğunu göstermektedir. Bartlett sonucu ise 4.514 ve anlamlı olarak tespit edilmiştir. Aynı yapı ya da niteliği ölçmeyi hedefleyen değişkenleri bir araya getirerek ölçmeyi az faktörle açıklayan faktör analizi, maddelerin faktör yük değerlerini vererek kavramların işlevsel tanımlarını ortaya koyar. Faktör analizinde yük değerinin .45 olması ya da daha yüksek olması iyi bir ölçüttür (Büyüköztürk vd., 2011: 123,124). Buna göre faktör yükü .45'in altında kalan 4 madde taslak ölçekten çıkarılmıştır. 27 maddeden oluşan ve faktör yükleri .49 ile .8 arasında değişen bir ölçek elde edilmiştir.

**Tablo-2: Tutum Ölçeği Faktör Analizi Sonuçları**

M.No	Madde	Faktör yükü	Varyans %	Cronbach Alpha
<b>1. Faktör: Sevme</b>				
1	DKAB dersini severim	0.773		
2	DKAB dersindeki konulara merak duyarım	0.747		
3	DKAB dersinde mutlu olmam	0.701		
4	DKAB dersi ile ilgili ödev yapmaktan hoşlanmam	0.692		
5	DKAB dersi zorunlu ders olmasa almak istemem	0.680	28.302	.835
6	DKAB dersinde kendimi gergin hissederim	0.646		
7	DKAB dersinin başlamasını hiç istemem	0.608		
8	DKAB dersinden zevk almam	0.575		
9	DKAB dersinin bir an önce bitmesini isterim	0.497		

<b>2. Faktör: İlgi</b>				
10	DKAB dersinde öğretmenin anlattıklarını can kulağıyla dinlerim	0.770		
11	DKAB ders kitaplarını ilgiyle okurum	0.754		
12	DKAB dersi ile ilgili daha çok şey öğrenmeye çabalarım	0.730		
13	Boş zamanlarımda DKAB dersine ilişkin bir şeyler okurum	0.625	8.479	.771
14	DKAB dersinde etkinliklere katılırım	0.606		
15	DKAB dersinde öğrendiklerimi günlük hayatta uygularım	0.570		
16	DKAB dersinin ödevlerini yaparım	0.565		
<b>3. Faktör: Güven</b>				
17	DKAB dersinin benim için sıkıcı bir ders olduğunu düşünmem	0.786		
18	DKAB dersinin önemli bir ders olduğunu düşünürüm	0.749		
19	DKAB dersinde kendimi güvende hissedirim	0.690	5.263	.634
20	DKAB dersinde zorlandığımı düşünürüm	0.539		
<b>4. Faktör: İstek</b>				
21	DKAB dersine diğer derslere göre daha fazla çalışırım	0.797		
22	DKAB dersini diğer derslerden daha çok severim	0.764	4.986	.724
23	DKAB dersinin başlamasını heyecanla beklerim	0.736		
24	DKAB dersinin bitmesini istemem	0.664		
<b>5. Faktör: Fayda</b>				
25	DKAB dersinde öğrendiklerimi günlük hayatta kullanabileceğimi düşünmem	0.800		
26	Gelecekteki hayatımda DKAB dersine ihtiyaç duyacağıma inanmam	0.785	4.012	.679
27	DKAB dersinin gereksiz bir ders olduğuna inanırım	0.759		
<b>KMO = 0.914</b>		<b>Bartlett Test = 4514.607</b>		

Ölçeğin açıkladığı toplam varyans yüzde 51,04'tür. Sosyal Bilimler için bu oranın yüzde 40 ile yüzde 60 arasında olması yeterli olarak görülmektedir (Scherer vd., 1988; akt. Tavşancıl, 2002: 48). Çizelgeden anlaşıldığı üzere ölçek 5 alt boyuttan oluşmaktadır. Bu beş boyut ilgili literatüre göre belirlenmiştir (Kan, 2012). Birinci faktör sevme alt boyutunu oluşturmaktadır ve ölçeğin yüzde 28,302'sini açıklarken güvenilirlik katsayısı .83'tür. İkinci faktör ilgi olarak isimlendirilmiştir ve ölçeğin yüzde 8,47' sini açıklamakta ve güvenilirlik katsayısı .77'dir. Ölçeğin üçüncü alt boyutu güven olarak adlandırılmıştır ve ölçeğin yüzde 5,26'sını açıklarken güvenilirlik katsayısı .63'tür. Ölçeğin dördüncü alt faktörü istek olarak isimlendirilmiş ve bu alt boyut ölçeğin 4,98'ini açıklamakta ve güvenilirlik katsayısı .72'dir. Ölçeğin son alt boyutu fayda olarak isimlendirilmiş ve bu alt boyut ölçeğin yüzde 4,01'ini açıklarken .67 olarak tespit edilmiştir.

Tablodan da anlaşılacağı gibi, özdeğeri 1 ve üzerinde olan beş faktörlü ölçeğin güvenilirlik hesaplamasına göre ölçeğin toplam Cronbach Alpha katsayısı .89'dur. Ölçeğin yarı test güvenilirlik katsayısı ise .85 olarak belirlenmiştir. Büyüköztürk ve arkadaşları (2011: 171) .70 ve daha yüksek bir güvenilirlik katsayısına sahip ölçeklerin oldukça güvenilir olduğunu ifade etmiştir.

### **Sonuç ve Öneriler**

Bu çalışmada ortaokul öğrencilerine yönelik Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi tutum ölçeği geliştirilmiştir. Geliştirilen ölçeğe ilişkin sonuçlar aşağıda ifade edilmiştir:

\* 27 madde ve beş alt boyuttan oluşan ölçeğin alt boyutları; sevme, fayda, ilgi, istek, güven biçiminde adlandırılmıştır.

\* Ölçeğin bütününe ait Cronbach Alpha değeri .89 olarak belirlenmiştir. Yine ölçeğe ilişkin yarı-test güvenilirlik katsayısı ise .85 olarak tespit edilmiştir.

\* Ölçeğin açıkladığı toplam varyans yüzde 51.04'tür.

\* Ölçek beş alt faktörden oluşmaktadır: Birinci faktör sevme alt boyutunu oluşturmaktadır ve ölçeğin yüzde 28,302'sini açıklarken güvenilirlik katsayısı .83'tür. İkinci faktör ilgi olarak isimlendirilmiş olup ölçeğin yüzde 8,47'sini açıklamakta ve güvenilirlik katsayısı .77'dir. Ölçeğin üçüncü alt boyutu güven olarak adlandırılmıştır ve ölçeğin yüzde 5,26'sını açıklarken güvenilirlik katsayısı .63'tür. Ölçeğin dördüncü alt faktörü istek olarak isimlendirilmiş olup bu alt boyut ölçeğin 4,98'ini

açıklamakta ve güvenilirlik katsayısı .72'dir. Ölçeğin son alt boyutu fayda olarak adlandırılmış ve bu alt boyut ölçeğin yüzde 4,01'ini açıklarken .67 olarak belirlenmiştir.

Sonuç olarak hazırlanan ölçeğin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersine yönelik tutumları belirlemede geçerli ve güvenilir bir araç olduğu söylenebilir.

Ölçek geliştirme çalışması ortaokulda öğrenim gören öğrenciler üzerinde yapıldığı için ölçek bunun dışındaki gruplarda da uygulanacaksa, o gruplar üzerinden temin edilecek verilerle geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları yapılmalıdır. Ölçek, deneysel çalışmalarda kullanılarak ölçülmeye çalışılan faktörün tutumlar üzerindeki etkisi tespit edilebilir.

### **Kaynakça**

- Akbaş, O. (2004). *Türk Milli Eğitim Sisteminin Duyuşsal Amaçlarının İlköğretim II. Kademedeki Gerçekleşme Derecesinin Değerlendirilmesi*, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Bacanlı, H. (2005). *Duyuşsal Davranış Eğitimi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Balaban Salı, J. (2006). Tutumların Öğretimi. Ali Şimşek (Ed.), *İçerik Türlerine Dayalı Öğretim* (ss. 133-162). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç-Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz Ş. ve Demirel, F. (2011). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri* (6. Baskı). Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Dirik, Z. (1995). *Bazı Duyuşsal Giriş Özelliklerinin Başarıya Etkisi*. Ankara.
- Gömleksiz, M. N. (2004). Kitap Okuma Alışkanlığına İlişkin Bir Tutum Ölçeğinin Geçerlik ve Güvenirliği. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 14 (2), 185-195.
- Gömleksiz, M. N., Kan, A. Ü. (2012). Eğitimde Duyuşsal Boyut ve Duyuşsal Öğrenme. *Turkish Studies*, 7 (1), 1162.
- Kan, Ü. (2012). *Sosyal Bilgiler Dersinde Bireysel ve Grupla Zihin Haritası Oluşturmanın Öğrenci Başarısına, Kalıcılığa ve Öğrenmedeki Duyuşsal Özelliklere Etkisi*, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Elazığ: Fırat Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

- Kaya, M. (2001). İlköğretim ve Ortaöğretim Öğrencilerinin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersine Karşı Tutumları. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 12-13, 43-78.
- Milli Eğitim Bakanlığı Din Öğretimi Genel Müdürlüğü (2010). *İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi 4, 5, 6, 7 ve 8. Sınıflar Öğretim Programı ve Kılavuzu*. Ankara: MEB Yayınları.
- Morgan, C. T. (2005). *Öğrenmenin İlkeleri, Psikolojiye Giriş* (Çev İffet Dinç). (16. Baskı). Ankara: Hacettepe Üniversitesi Psikoloji Bölümü Yayınları. Yayın No: 05-06-Y-0057-10, Ankara: Meteksan A. Ş.
- Pooley, J. A., O'Connor, M. (2000). Environmental Education and Attitudes: Emotions and Beliefs are What is Needed. *Environment and Behavior*, 32 (5), 711-723.
- Semerci, Ç. (2003). Kopya Çekmeye İlişkin Tutum Ölçeği. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 13 (1), 227-234.
- Tavşancıl, E. (2002). *Tutumların Ölçülmesi ve SPSS ile Veri Analizi* (1. Baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Tekin, H. (2003). *Eğitimde Ölçme Değerlendirme* (Gözden geçirilmiş 16. Baskı). Ankara: Yargı Yayınevi.
- Thompson, T. L., Mintzes, J. J. (2002). Cognitive Structure and the Affective Domain: On Knowing and Feeling in Biology. *International Journal of Science Education*, 24 (6), 645-660.
- Turan, İ. (2013). Gençlik Döneminde Görülen Ahlaki Sorunlar Karşısında Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersinin Yeri. *Atatürk Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 40, 288-289.
- Turgut, M. F. (1990). *Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme Metotları* (7. Baskı). Ankara: Saydam Matbaacılık
- Zengin, M. (2012). Din Eğitimi ve Öğretiminde Yapılandırmacı Yaklaşım. Mustafa Köylü (Ed.), *Din Eğitiminde Çağdaş Konular* (ss. 103-134). İstanbul: DEM Yayınları.
- Zengin, M. (2013). Öğrencilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersine Yönelik Tutumlarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Değerler Eğitim Dergisi*, 11, 271-301.

<b>DİN KÜLTÜRÜ VE AHLAK BİLGİSİ DERSİ TUTUM ÖLÇEĞİ</b>	<b>Kesinlikle Katılıyorum</b>	<b>Katılıyorum</b>	<b>Kararsızım</b>	<b>Katılmıyorum</b>	<b>Kesinlikle Katılmıyorum</b>
DKAB dersini severim					
DKAB dersindeki konulara merak duyarım					
DKAB dersinde mutlu olmam					
DKAB dersi ile ilgili ödev yapmaktan hoşlanmam					
DKAB dersi zorunlu ders olmasa almak istemem					
DKAB dersinde kendimi gergin hissedirim					
DKAB dersinin başlamasını hiç istemem					
DKAB dersinden zevk almam					
DKAB dersinin bir an önce bitmesini isterim					
DKAB dersinde öğretmenin anlattıklarını can kulağıyla dinlerim					
DKAB ders kitaplarını ilgiyle okurum					
DKAB dersi ile ilgili daha çok şey öğrenmeye çabalarım					
Boş zamanlarımda DKAB dersine ilişkin bir şeyler okurum					
DKAB dersinde etkinliklere katılırım					
DKAB dersinde öğrendiklerimi günlük hayatta uygularım					
DKAB dersinin ödevlerini yaparım					
DKAB dersinde öğretmenin anlattıklarını can kulağıyla dinlerim					
DKAB dersinin benim için sıkıcı bir ders olduğunu düşünmem					
DKAB dersinin önemli bir ders olduğunu düşünürüm					
DKAB dersinde kendimi güvende hissedirim					
DKAB dersinde zorlandığımı düşünürüm					
DKAB dersini diğer derslere göre daha fazla çalışırım					
DKAB dersini diğer derslerden daha çok severim					

DKAB dersinin başlamasını heyecanla beklerim					
DKAB dersinin bitmesini istemem					
DKAB dersinde öğrendiklerimi günlük hayatta kullanabileceğimi düşünmem					
Gelecekteki hayatımda DKAB dersine ihtiyaç duyacağıma inanmam					
DKAB dersinin gereksiz bir ders olduğuna inanırım					